

Underlagsrapport: 2024:2

JÄMSTÄLLDHETSINTEGRERING I AKADEMIN: FRAMGÅNGAR OCH FALLGROPAR I IMPLEMENTERINGSPROCESSEN

Birgitta Jordansson & Helen Peterson

Jämställdhetsmyndigheten publicerar flera olika typer av rapporter. Underlagsrapporter från externa forskare eller aktörer som fungerar som ett kunskapsunderlag är en typ av rapport.

Jämställdhetsmyndigheten

Göteborg, februari 2024

Underlagsrapport 2024:2

Dnr: ALLM 2022/164

Har du frågor om denna publikation, kontakta:

Birgitta Jordansson, Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap, Göteborgs universitet

E-post: birgitta.jordansson@socav.gu.se

Helen Peterson, Institutionen för humaniora, utbildnings- och samhällsvetenskap, Örebro universitet

E-post: helen.peterson@oru.se

INNEHÅLL

Förord	4
Om rapporten	5
Inledning.....	6
Utgångspunkter och syfte.....	6
Disposition och struktur	7
Lärosätenas arbete med jämställdhetsintegrering.....	8
Resultatkedjor.....	8
Tal – beslut – handling: organisatoriskt hyckleri?.....	9
Linjestyrning och kollegialiteten som begränsning	10
Metod, tillvägagångssätt och material.....	11
Urval av lärosäten.....	11
Urval av intervjupersoner	11
Intervjuerna	12
Resultat och analys	13
Framgångsrika implementeringsprocesser.....	13
Steg 1: Problematiseringar – lokala och delegerade	14
Steg 2: Resurser, stöd och strukturer	16
Steg 3: Genomförandet - när ord ska bli handling	17
Steg 4: Organisatorisk acceptans och mottaglighet	20
Steg 5: Hållbarhet över tid.....	21
Framgångsrik implementering i den lärande organisationen.....	22
Engagemang ovanifrån	22
Engagemang underifrån	23
Utmaningar och fallgropar i implementeringen.....	26
Personberoende implementering.....	26
Avsaknad av lokal implementering	28
Implementeringen som stannar vid dokument	28
Organisatoriskt hyckleri.....	29
Organisatorisk glömska – implementeringen som inte får fäste i organisationen.....	30
Reella möjligheter och förutsättningar till långsiktig förändring	31
Att hålla i gång arbetet och inte låta det avstanna.....	31
Kvalitet i centrum.....	32
Från perspektivträngsel till perspektivtrivsel.....	33
Sammanfattning och slutsatser	34
Referenser	38

FÖRORD

Jämställdhetsmyndigheten har till uppgift att ge stöd till universitet och högskolor i deras arbete med att nå de jämställdhetspolitiska målen. I uppdraget ingår att på årsbasis lämna en lägesrapport till Regeringskansliet.¹ Rapporterna som redovisas följer upp resultaten av lärosätens arbete med jämställdhetsintegrering, samt redogör för Jämställdhetsmyndighetens prioriteringar och utveckling av stödinsatserna.

Den här studien har genomförts av docent och forskare Birgitta Jordansson samt professor Helen Peterson och syftar till att fördjupa kunskapen om lärosätens genomförande av uppdraget om jämställdhetsintegrering i högskolor och universitet (JiHU). Underlaget kommer att ligga till grund för Jämställdhetsmyndighetens fortsatta utveckling av stödet till lärosäten. Rapportförfattarna ansvarar för rapportens innehåll och slutsatser.

Angered, februari 2024

Ida-Maria Linder

Enhetschef vid enheten för jämställdhetsintegrering i högskolor och universitet

¹ S2017/07218/RS (delvis)

OM RAPPORTEN

Den här rapporten presenterar resultaten från en studie som syftar till att fördjupa kunskapen om lärosätenas arbete med utgångspunkt i regeringens uppdrag om jämställdhetsintegrering (det så kallade JiHU-uppdraget). Rapporten har tillkommit på uppdrag av Jämställdhetsmyndigheten i enlighet med den uppdragsbeskrivning som formulerades i juni 2022. Där beskrevs att uppdraget skulle: ”Fördjupa kunskapen om, och exemplifiera, hur lärosäten med JiHU-uppdrag avser implementera/implementerar sina inriktningar för arbetet med jämställdhetsintegrering och på vilka sätt det sker” (Jämställdhetsmyndigheten 2022b, s 3). Ett övergripande syfte med rapporten är vidare att undersöka förutsättningarna för det fortsatta arbetet med att implementera JiHU-uppdraget på lärosätenas olika verksamhetsnivåer. Genom ett antal fallstudier vid ett urval av lärosäten har möjliga strategier för implementering identifierats, liksom utmaningar för ett sådant arbete. Dessa presenteras i rapporten med utgångspunkt i teorier om implementering och den lärande organisationen.

Implementering är således ett bärande tema i rapporten. Det som särskilt fokuseras är i vilken utsträckning som implementeringen tagit tillvara tidigare erfarenheter, kunskaper och lärdomar inom verksamheten och byggt vidare på dessa. Betydelsen av att bygga vidare på existerande lärdomar och kunskap för ett långsiktigt förändringsarbete betonas inom teorier om lärande organisationer. Utgångspunkten i dessa teorier gör det även möjligt att identifiera och skapa förståelse för de hinder som uppstår under resans gång samt hur sådana hinder skulle kunna övervinnas. Samtidigt som rapporten lyfter fram tänkbara framgångsrika tillvägagångssätt synliggörs hinder eller fallgropar, vilka det kan vara skäl att stanna upp vid för att undvika att falla ned i.

Att arbeta med jämställdhetsintegrering ur ett långsiktigt förändringsperspektiv innebär att frågor om makt och distribution (av resurser) adresseras. De lärosäten som valts ut för studien har på olika sätt problematiserat sin verksamhet utifrån ett genus/intersektionellt perspektiv. En förutsättning för ett sådant arbete är att det i organisationen finns en legitimitet för den kunskap som bidrar i detta problematiserande samt att denna kunskap också har en legitim plats på de olika nivåerna (centralt och lokalt på lärosätet) och inom ramen för både de formella och de informella strukturerna. Graden av legitimitet för kunskapen är alltså avgörande för hur framgångsrika implementeringsprocesser kan bli, särskilt i ett långsiktigt perspektiv.

Vidare visar studien på betydelsen av att koppla implementeringsarbetet till verksamhetens kvalitetsarbete. I samband med det viktiga problematiseringsarbetet bör således betydelsen av jämställdhetsintegrering betonas i relation till både utbildningens och forskningens kvalitet. En sådan koppling kan skapa en organisatorisk mottaglighet och acceptans för förändring även i kollegiala sammanhang där risken annars finns att det utvecklas motstånd.

INLEDNING

Sedan 2016 har de svenska lärosätena haft ett regeringsuppdrag om att jämställdhetsintegrera sina verksamheter (det så kallade JiHU-uppdraget). Det övergripande syftet med uppdraget är att lärosätena ska bidra till att uppnå de jämställdhetspolitiska målen, genom att förslagsvis arbeta med angivna fokusområden: karriärvägar, könsbundna studieval samt genomströmning. Utgångspunkten är dock att lärosätena inom fokusområdena, men också bortom dessa, ska "identifiera jämställdhetsproblem i kärnverksamheten som de kan bidra till att lösa" (Regleringsbrevet 2022). Beroende på hur uppdraget tolkas och förstås skulle det kunna tänkas leda till långsiktig strukturell och kulturell förändring av de akademiska organisationerna. En sådan genomgripande förändring av verksamheterna förutsätter en ökad medvetenhet hos ledning och medarbetare på alla positioner om betydelsen av maktrelationer, privilegier, normer och värderingar för bland annat karriärmöjligheter och tillgång till olika typer av resurser. En ökad medvetenhet kan i sin tur resultera i nya sätt att agera, bedöma och organisera verksamheten för att på så sätt gagna både medarbetare och studenter. (Regleringsbrev 2016; 2017; 2018; 2019; 2021; 2022 och 2023). Den av regeringen tillsatta stödfunktionen (Nationella sekretariatet för genusforskning) betonade även betydelsen av att lärosätena garanterade en "tydlig ansvarsfördelning, mandat från ledningen, ett kunskaps- och processtöd, samt ett väl organiserat och förankrat förändringsperspektiv" (2017, s 23).

Uppdraget har därefter sedan 2019 förlängts med ett år i taget. Från 2022 handlar det emellertid återigen om ett flerårigt uppdrag med krav på lärosätena att upprätta inriktningsplaner för åren 2023–2025. Lärosätena redovisade dessa inriktningar till Arbetsmarknadsdepartementet samt till Utbildningsdepartementet den 1 september 2022. I delrapporten *Med sikte inställt på 2025* sammanfattar Jämställdhetsmyndigheten (2023) sin granskning av dessa inriktningsplaner (för 2023–2025) och påvisar höga ambitioner och fortsatta resultat. Delrapporten anger emellertid också att de övergripande områden och mål som pekats ut i dessa planer gör att det är svårt att se hur målen kommer att operationaliseras i verksamheterna (s. 22). Den här rapporten vill fördjupa kunskapen om lärosätenas praktiska arbete med jämställdhetsintegrering och om vad som har hänt under de sju år som JiHU-uppdraget funnits.

Utgångspunkter och syfte

Utgångspunkten för den här rapporten är ett uppdrag från Jämställdhetsmyndigheten som syftar till att fördjupa kunskapen om lärosätenas arbete utifrån JiHU-uppdraget, lyfta exempel från olika lärosäten som skulle kunna bidra till myndighetens arbete som stödfunktion (Jämställdhetsmyndigheten 2022b). Utifrån detta uppdrag är det övergripande syftet med den här rapporten att undersöka förutsättningarna för den fortsatta implementeringen av JiHU-uppdraget på lärosätenas olika nivåer. Under de år som uppdraget har funnits har olika initiativ tagits och olika metoder utvecklats för att möjliggöra implementeringen. Det som har undersökts i denna studie är närmare bestämt vilka initiativ och metoder som visat sig vara mest framgångsrika ute på några utvalda lärosäten. En framgångsrik implementering av jämställdhetsintegrering innebär i det här

sammanhanget att (genomgripande eller initial) organisatorisk förändring har uppnåtts genom problematisering av det ”förgivet tagna” med fokus på att utmana normer och värderingar. Tidigare forskning om organisatoriskt förändringsarbete har visat hur en sådan framgångsrik implementering av ett förändringsinitiativ bygger på ett kontinuerligt lärande där kunskapsutveckling och kunskapspridning är centrala delar. Rapporten utgår därför från tidigare studier som visat på förutsättningarna för en lärande organisation.

Det är dock viktigt att betona att det som lyfts fram i rapporten inte är exempel på framgångsrika *lärosäten* utan i stället snarare framgångsrika *implementeringsprocesser*. Vad som kan utmärka sådana implementeringsprocesser analyseras i rapporten med exempel från olika lärosäten, utan att dessa lärosäten ska förstås som fallstudier. I stället för att skapa en förståelse för arbetet vid enskilda lärosäten syftar således rapporten till att skapa en fördjupad förståelse för arbetet med implementering.

Rapporten belyser även utmaningar eller hinder i det pågående arbetet med implementering av JiHU-uppdraget, vilka kan ses som fallgropar som det kan vara skäl att vara uppmärksam på för att undvika att falla ned i. Förhoppningen är att de erfarenheter som här lyfts fram från olika lärosäten ska kunna bidra till att inspirera och stärka ett fortsatt utvecklings- och förändringsarbete.

Disposition och struktur

Rapporten fortsätter närmast med en kort sammanfattning av vad tidigare forskning visat om lärosätenas arbete med JiHU-uppdraget. Därefter tittar vi närmare på vad som utmärker den organisatoriska kontexten som uppdraget ska implementeras i. Det som här framför allt lyfts som relevant är hur så kallade informella hierarkier kan förhindra eller fördröja ett framgångsrikt jämställdhetsarbete. Detta följs av ett avsnitt som presenterar den metod och det tillvägagångsätt som använts för att genomföra studien och det material som analyserna bygger på. Rapportens mest omfattande del utgörs av redovisningen av resultaten och analyser av det empiriska materialet. Den här delen består av fyra olika avsnitt och inleds med en analys med utgångspunkt i möjligheterna till implementering av JiHU-uppdraget på lärosätenas lägre nivåer. Strukturen på analysen följer här implementeringsprocessens olika steg. Syftet med denna inledande analys är framför allt att på ett systematiskt sätt identifiera centrala dimensioner av framgångsrika implementeringsprocesser. Analysen av implementeringen fördjupas därefter med hjälp av tidigare forskning om den lärande organisationen. Här skiftar alltså fokus från implementeringsprocessens olika steg till implementering i en lärande organisation. Det nästföljande avsnittet utforskar utmaningar i implementeringsarbetet och nyanserar således den föregående analysen som haft fokus på framgångsrika implementeringsprocesser. Resultat- och analysdelen avslutas med ett avsnitt som återvänder till rapportens fokus på framgångsrika implementeringsprocesser för att fördjupa förståelsen för vad som utmärker dessa och vilka förutsättningar som kan möjliggöra dem. Rapporten avrundas med en kort sammanfattning av studiens viktigaste slutsatser samt med några förslag för Jämställdhetsmyndighetens fortsatta arbete som stödfunktion.

LÄROSÄTENAS ARBETE MED JÄMSTÄLLDHETSINTEGRERING

I våra tidigare studier av JiHU-uppdraget har vi fokuserat på hur uppdraget tagits emot på lärosätenas centrala ledningsnivåer. Dessa studier har synliggjort några av de svårigheter och hinder med implementeringen av uppdraget som lärosätena stått inför (Jordansson & Peterson 2019; Jordansson & Peterson 2022). Vi har också lyft fram framgångsfaktorer som skulle kunna tjäna som möjliga strategier för en fortsatt implementering av jämställdhetsarbetet på lärosätenas olika lokala nivåer och inom ramen för kärnverksamheterna (utbildning och forskning). De Inriktningsplaner som lärosätena upprättade för perioden 2023–2025 bygger vidare på det arbete som har pågått sedan 2017. De fokusområden och åtgärder som lärosätena presenterat i tidigare planer återkommer också ofta i dessa nya planer. Som en bakgrund till föreliggande rapport används därför våra tidigare analyser av det initiala arbetet med JiHU-uppdraget.

Våra tidigare studier visade hur tolkningarna av JiHU-uppdraget på central nivå fått betydelse för organiseringen och styrningen av uppdraget, som i sin tur antingen stärkt eller begränsat möjligheterna att få genomslag för ett arbete med jämställdhetsintegrering (Jordansson & Peterson 2022). Resultaten lyfte fram att en framgångsrik implementering av uppdraget på lärosätetsnivå har varit grundat i kunskap om jämställdhet, genus och makt och att denna kunskap också vunnit legitimitet i organisationen och på så vis fått en acceptans som skulle kunna borga för en organisatorisk mottaglighet på lärosätets olika verksamhetsnivåer. Vid de lärosäten där arbetet varit mest framgångsrikt har dessa kunskaper legat till grund för insatser, åtgärder och aktiviteter vilka har integrerats i den ordinarie verksamheten av personer som haft en professionell legitimitet i organisationen. Den här rapporten bygger alltså vidare på dessa föregående resultat och undersöker hur kunskapen tagits tillvara och hur möjligheterna att omsätta kunskapen i praktiken på de lägre nivåerna på lärosätena ser ut. Vad har möjliggjort en sådan framgångsrik implementering och vilka fallgropar och hinder kan vi identifiera?

Resultatkedjor

I de utvärderingar som gjorts både lokalt på lärosätena och i Jämställdhetsmyndighetens tidigare rapporter har Statskontorets resultatkedja (2019) återkommande tjänat som modell. Den låg även till grund för Statskontorets utvärdering (2019) av JiM-uppdraget, (Jämställdhetsintegrering av statliga myndigheter). Resultatkedjan bygger vidare på de övergripande mål som verksamheterna har satt upp för det arbete som ska komma att bedrivas och som redovisas som uppnådda. Det första steget i resultatkedjan definieras som en punktinsats under en avgränsad tid, exempelvis en översyn av styrdokumentet. Steg två leder till en ny eller ändrad process eller produkt, vilket ses som en mer beständig aktivitet. Här kan det exempelvis handla om att styrdokumentet även skrivs om. Steg tre omfattar ett ändrat arbetssätt och skulle innebära att de nya styrdokumentet även tillämpas och ger upphov till ett sådant förändrat arbetssätt. Om detta också leder till ett förändrat utfall (steg fyra) innebär det att jämställdheten ökar för de målgrupper

som står i fokus. Det sista och femte steget i denna resultatkedja är de samhällseffekter som åtgärderna leder till (Statskontoret 2019, s. 15). Som redan nämnts ovan syftar ett framgångsrikt JiHU-uppdrag till att på lång sikt bidra till att de jämställdhetspolitiska målen uppfylls i samhället i stort.

Modellen över resultatkedjan utgör ett schematiskt sätt att utvärdera effekterna av det pågående arbetet och har överlappande och gemensamma inslag med de steg i implementeringsprocessen som vi återkommer till i analysen. Dessa schematiska modeller (resultatkedjan och implementeringsprocessen) kan emellertid inte alltid fånga i vilken utsträckning arbetssätten och/eller utfallen verkligen har förändrats. Nya/ändrade arbetssätt respektive utfall redovisas i utvärderingar och årsberättelser av lärosätena men utan att det alltid framgår på vilket sätt eller i vilken omfattning målen har uppnåtts eller vilken spridning på lärosätet dessa har fått. I samband med redovisningar skulle det exempelvis kunna ha handlat om ”öar” av förändring som i praktiken inte påverkar lärosätet som helhet eller inte heller leder till långsiktigt varaktiga resultat. En utgångspunkt i utvärderingar som bygger på resultatkedjor leder därför fram till frågor som handlar om de *reella* möjligheterna för arbetet att bidra till förändring. En studie av implementering av JiHU-uppdraget behöver således ta i beaktande försvårande och förhindrande omständigheter, strukturer och praktiker. Ett sätt att förstå dessa omständigheter, strukturer och praktiker ges nedan.

Tal – beslut – handling: organisatoriskt hyckleri?

Talet om jämställdhet är i hög grad något som det finns konsensus kring och acceptans för inom akademien (”alla är för jämställdhet så länge det inte drabbar dem själva”, citerat ur Jordansson & Peterson 2022, s. 107). En sådan acceptans ligger till grund för formella *beslut* om översyn av, och förändrade skrivningar i, styrdokument, riktlinjer och liknande (steg ett och två i kedjan: ändrad produkt). Däremot är det inte lika givet att de nya formuleringarna i dokumenten också leder fram till konkret *handling* som skulle kunna utmana ojämsställda praktiker i den kollegiala vardagen (steg tre och fyra i kedjan: ändrade arbetssätt eller utfall). Nils Brunsson (2019) betecknar denna diskrepans mellan beslut och handling som *organisatoriskt hyckleri*, i meningen att det kan finnas acceptans för ett uppdrag som ska utföras men att det inte nödvändigtvis leder till förväntade resultat. Utifrån JiHU-uppdraget har vi kunnat se en sådan acceptans då *talet* om uppdraget har fått en legitim plats på lärosätenas centrala ledningsnivåer. Att fatta *beslut* om förändrade styrdokument i syfte att markera önskade inriktningar är vidare något som i mer eller mindre hög utsträckning har kännetecknat de år som uppdraget har funnits (Jordansson & Peterson 2022), vilket även lyfts fram i rapporterna från Jämställdhetsmyndigheten (2019; 2020a; 2020b; 2022a; 2023). Om det leder till faktisk *handling* med konkreta åtgärder och påvisbara resultat är dock inte givet.

Risken för organisatoriskt hyckleri är ett skäl till att fördjupa studiet av implementeringen av uppdraget om jämställdhetsintegrering. Det är således relevant att kritiskt granska huruvida förändrade skrivningar (i styrdokument) och specifika åtgärder även inneburit långsiktigt hållbara nya/förändrade arbetssätt samt nya/förändrade utfall. Ett förändrat arbetssätt skulle lika gärna kunna resultera i tillfälliga punktinsatser vilka glöms bort och därför inte integreras i det organisatoriska minnet.

Linjestyrning och kollegialiteten som begränsning

Ett skäl till att själva handlingen uteblir eller att dess påverkan på praktiken i organisationen blir begränsad kan förstås utifrån lärosätenas specifika karaktär – med en formell linjestyrning och en /ofta/ stark informell kollegial styrning. de los Reyes & Malmén (2021) diskuterar detta i termer av två delvis oförenliga normsystem och logiker inom akademiska organisationer: dels de kollegiala normerna som syftar till att bevara traditionella akademiska värden och dels nyliberala logiker med fokus på effektivitet och produktivitet. De använder uttrycket informella hierarkier för att benämna det förstnämnda normsystemet och tillhandahåller följande definition av detta organisatoriska fenomen: “[...] outtalade regler och normer som upprätthåller över- och underordning på arbetsplatsen samt bidrar till exklusion och inklusion av de anställda” (s. 14). Med fokus på sociala relationer inom en organisation kan informella hierarkier därför handla om: “[...] personberoende sociala förhållanden av dominans och underordning vilka skapas genom social interaktion och som upprätthålls över tid genom upprepade sociala processer” (s. 14). Författarna menar att dessa informella hierarkier hindrar ett lyckat jämställdhetsarbete inom akademien. De knyter an till Brunssons begrepp organisatoriskt hyckleri och påvisar att fenomenet leder till en isärkoppling mellan den formella linjeorganisationen och de informella kollegiala grupperingarna, vilka upprätthåller de informella hierarkierna och på så vis riskerar att bidra till att försvåra eller förhindra jämställdhetsarbetet. Fenomenet med isärkoppling har beskrivits i ett flertal studier av akademien. Inte sällan sidordnas jämställdhetsarbetet och förläggs till särskilda kommittéer vid sidan av de ordinarie uppgifterna, vilket även får till följd att de personer som arbetar med frågorna saknar mandat och kanske även intresse för att driva frågorna (Powell, Ah-King & Hussénus 2018; jfr Ahmed 2007; Jordansson & Peterson 2022). Det riskerar att leda till svaga skrivningar i dokument, oförmåga att definiera konkreta åtgärder och blir ett sätt att neutralisera arbetet (jfr Stratigaki 2005). Chefer i linjen kan därför behöva utveckla strategier för att hantera de informella strategierna och uppkomsten av motstånd mot krav eller uppdrag som ses som illegitima, ofta med hänvisning till akademisk respektive institutionell frihet (jfr Jordansson & Peterson 2022 kap 7).

Vi tar med oss dessa förväntade spänningar mellan den formella organisationen med linjestyrningen och de informella hierarkierna när vi analyserar möjligheterna till en framgångsrik implementering av JiHU-uppdraget på samtliga nivåer vid de lärosäten som vi studerat.

METOD, TILLVÄGÅNGSSÄTT OCH MATERIAL

Urval av lärosäten

Den här rapporten bygger på ett empiriskt material av kvalitativ karaktär som samlades in under hösten 2022 och våren 2023. Materialet består huvudsakligen av intervjuer med personer vid ett urval av lärosäten. Eftersom syftet med studien har varit att lyfta fram exempel på framgångsrika implementeringsprocesser i samband med JiHU-uppdraget baserades urvalet på ett initialt intryck av lärosätenas Inriktningsplaner som färdigställdes under slutet av sommaren 2022. De lärosäten som initialt valdes ut var de som bedömdes ha de mest välutvecklade och detaljerade planerna vilka innehöll tydliga beskrivningar av ett genomgripande pågående arbete med delvis redan tydligt uppnådda resultat som deras planerade framtida initiativ byggde vidare på och som även redogjorde för en etablerad stödorganisation. Inriktningsplanerna fungerade också som ett komplement till intervjuerna när det gällde detaljer i implementeringen. Intervjuerna har på liknande sätt ibland även kompletterats med årsberättelser och i viss mån också andra relevanta strategiska dokument för att skapa en mer fullständig bild av implementeringen vid lärosätena. I kombination med intervjuerna blir planerna även intressanta exempel på relationen mellan beslut och konkreta handlingar, det vill säga huruvida de skrivningar som återfinns i planerna också leder till handling som har möjlighet att sätta avtryck i verksamheterna. Urvalet baserades även på tidigare kännedom om det redan pågående arbetet med jämställdhetsintegrering vid lärosätena, vilken erhållits under föregående studier. Ett urval av fem lärosäten av olika storlek och med olika geografiska placeringar ansågs realistiskt utifrån tidsramarna för projektet. Med hänvisning till forskningsetiska riktlinjer om anonymitet och konfidentialitet kommer vi inte att lämna några detaljer om lärosätena.

Att arbeta med jämställdhetsintegrering ur ett långsiktigt förändringsperspektiv innebär att frågor om makt och distribution adresseras. De fem lärosäten som valdes ut för att ingå i studien betonade problematiseringar utifrån ett genus/intersektionellt perspektiv som en utgångspunkt för arbetet. Det framkom således att det fanns uttalade ambitioner att arbeta med jämställdhetsintegrering ur ett organisatoriskt förändringsperspektiv (till skillnad mot ett individuellt förbättringsperspektiv) och med betoning på betydelsen av att grunda arbetet i relevant kunskap inom området (jämställdhet, genus och makt). Det organisatoriska lärandet framställdes alltså som själva stommen i förändringsarbetet, vilket svarar upp mot vårt fokus på organisatorisk mottaglighet.

Urval av intervjupersoner

Totalt intervjuades 36 personer (24 kvinnor och 12 män) vid fem lärosäten under perioden oktober 2022 till maj 2023. De första intervjupersonerna vid varje lärosäte valdes i flera fall ut baserat på information i inriktningsplanerna gällande ansvariga för olika aktiviteter. I några fall handlade det om centrala samordnare och ansvariga för lika villkor och jämställdhet. Med utgångspunkt i ambitionen att komma åt möjligheter för

implementering av JiHU-uppdraget på lärosätenas lägre nivåer blev det betydelsefullt att intervjua personer med ansvar för att arbeta med dessa frågor ute i verksamheterna. Det handlade således om prefekter, enhetschefer, avdelningschefer, lektorer och professorer som på olika sätt varit/var engagerade i jämställdhetsintegreringsarbetet mer generellt eller ansvariga för specifika insatser/åtgärder/aktiviteter. Några personer på mer central nivå vid lärosätena intervjuades emellertid också för att få ett övergripande perspektiv på implementeringen. Fler detaljer om personerna som intervjuades kommer inte att delas. I analysen i rapporten har vi valt att inte nämna personers positioner eller titel med hänsyn till forskningsetiska riktlinjer om anonymitet och konfidentialitet.

Intervjuerna

Intervjuerna tog i genomsnitt ungefär en timme och genomfördes i nästan alla fall av rapportförfattarna gemensamt. Vid ett tillfälle intervjuades även två informanter tillsammans, på förslag av informanterna själva. Två lärosäten besöktes fysiskt och alla intervjuer vid dessa lärosäten genomfördes på plats. Vid två lärosäten genomfördes alla intervjuer med hjälp av den digitala plattformen för online-möten: Zoom. Vid ett lärosäte genomfördes några av intervjuerna på plats medan övriga skedde via Zoom. Valet att genomföra ungefär hälften av alla intervjuer via Zoom grundades i avvägningar gällande tidsåtgång och tidsvinster i relation till eventuella skillnader vad gäller kvalitet kopplat till intervjuformat. De så kallade Zoom-intervjuerna genererade ett minst lika omfattande och rikt material som intervjuerna som genomfördes på plats och några skillnader vad gäller kvaliteten på intervjuerna identifierades inte. Tekniken fungerade i nästan alla fall utan problem. Bara vid något enstaka tillfälle upplevdes mindre störningar men dessa påverkade inte kvaliteten på intervjuerna avsevärt.

RESULTAT OCH ANALYS

Framgångsrika implementeringsprocesser

Den här studien analyserar implementeringsprocesser ur ett organisatoriskt förändringsperspektiv. Det är själva möjligheterna till att arbeta utifrån ett förändringsperspektiv som står i centrum och detta är inte nödvändigtvis relaterat till lärosätet som sådant. Vår undersökning har tvärtom kunnat påvisa framgångsrika initiativ inom delar av ett lärosäte utan att detta /ännu/ har fått genomslag på lärosätet som helhet. Resultaten kommer därför inte att presenteras utifrån lärosätena som enskilda fallstudier. I stället lyfts framgångsrika delar i implementeringsprocesser vid olika lärosäten fram. Analysen synliggör även fallgröpar som kan förekomma i dessa processer. Förändringsperspektivet betraktas vidare såsom synnerligen väl lämpat för att förstå en framgångsrik implementering av JiHU-uppdraget tolkat i termer av ett förändringsarbete som utmanar informella kollegiala hierarkier, maktrelationer och den självbild och de normer och värderingar som upprätthåller och reproducerar de ojämlika och ojämställda villkoren i akademien (jfr Andersson 2018; Bacchi 2009; Eveline mfl 2009; Walby 2005). Ett sådant förändringsarbete tar sin utgångspunkt i orsakerna bakom ojämställdheten, det vill säga *varför* ojämställdhet finns och reproduceras. Detta till skillnad mot kompensatoriska åtgärder för att stödja enskilda individer och arbete för att förbättra könsbalansen på olika positioner. Jämställdhetsmyndighetens delrapport (2023) lyfter också fram att det skett en förskjutning från ett kvantitativt fokus på representation och numerärer till processer som bidrar till att upprätthålla ojämställdheten, exempelvis genom kvalitativa aspekter som handlar om de olika faktiska villkoren när det gäller resursfördelning och bedömningsprocesser (s. 15). Vi menar att ett förverkligande av uppdraget förutsätter en sådan ingång i implementeringsprocessen samt att samtliga steg i en sådan process behöver uppfyllas för att det ska bli ett framgångsrikt arbete.

Inom implementeringsteori beskrivs ibland det första steget i en framgångsrik implementeringsprocess vara att identifiera de egna problemen medan det andra steget innebär att säkerställa resurser, bygga stödsystem och etablera eventuella utbildningsinsatser samt krav på återrapporteringar (jfr. Fixsen m. fl. 2005). Redan när JiHU-uppdraget lanserades med regleringsbrevet till lärosätena 2016 lyftes dessa steg fram som grundförutsättningar och betydelsen av dem påtalades också i det stödmaterial som lanserades av Sekretariatet för genusforskning i deras roll som stödfunktion.

Vår tidigare studie, av JiHU-uppdraget under 2016–2019, visade också att lärosätena påbörjade de här första stegen i implementeringsprocessen och att dessa i hög grad initierats av, och hanterats på, de centrala ledningsnivåerna (Jordansson & Peterson 2022). Denna tidigare studie identifierade exempel på flera lärosäten där den centrala ledningen explicit uttryckt stöd för JiHU-uppdraget samt ställt sig positiv till ett förändringsarbete som involverat frågor om jämställdhet och lika villkor (Jordansson & Peterson 2022, s. 231–239). Det har vid dessa lärosäten även funnits avsatta resurser och en uttalad vilja från högsta ledningen att prioritera arbetet med JiHU-uppdraget med utgångspunkt i de organisatoriska förutsättningarna och med sikte på förändrade villkor snarare än på individuella stödåtgärder (Jordansson & Peterson 2022). Här har således

JiHU-uppdraget varit centralt sanktionerat. Huruvida detta initiala arbete också har fått acceptans på lärosätenas lokala nivåer, kommer den fortsatta analysen att synliggöra.

Steg 1: Problematiseringar – lokala och delegerade

Ett organisatoriskt förändringsarbete förutsätter att det finns stöd och uppmuntran som underlättar lokala problematiseringar och lokal kunskapsutveckling i organisationens alla olika verksamhetsdelar. Det är detta som är steg 1 i en framgångsrik implementeringsprocess. Bland de lärosäten som ingår i denna studie har vi också sett exempel på ett sådant tillvägagångssätt. En av våra informanter uttryckte betydelsen av detta första steg som att: ”kan man inte komma överens om vad problemen är i en organisation så kommer man ingen vart”. En annan informant var tydlig med att arbetet med JiHU-uppdraget måste starta i en grundläggande probleminventering om: ”vad man menar med jämställdhet och jämställdhetsintegrering för att komma fram till vad det betyder och vad man kan göra. Man behöver göra det teoretiska grundarbetet innan man sätter igång så att alla är med på samma tåg.” Detta teoretiska grundarbete skedde vid flertalet av dessa lärosäten inom ramen för olika utbildningar vilka vände sig till olika personal- och/eller chefsgrupper.

Att stödja och underlätta probleminventeringen ute i verksamheten hade funnits med som en grundtanke när flertalet lärosäten anordnat utbildningar för personer verksamma på lokala nivåer redan under den första uppdragsperioden (2017–2019). Sättet som dessa utbildningar organiserades har emellertid sett olika ut. Utifrån syftet att lyfta fram framgångsfaktorer och vad dessa kan innefatta kan följande exempel ges: Vid ett av lärosätena syftade den obligatoriska utbildningen för samtliga chefer på lärosätets olika nivåer bland annat till att förankra JiHU-uppdraget på dessa nivåer genom att involvera cheferna i problemformuleringar med utgångspunkt i deras egna verksamheter. Utbildningen skulle ge cheferna på samtliga nivåer på lärosätet möjlighet att ”äga” frågorna för att på så vis kunna synliggöra och identifiera problem när det gällde ojämställda villkor i den egna verksamheten. De skulle göra ”upptäcktsresor i sina egna organisationer” som en av våra informanter uttryckte det. Dessa ”resor” skulle därefter kunna leda till konkreta handlingar (steg 3 i implementeringsprocessen). Probleminventeringarna inom ramen för utbildningen vid detta lärosäte skulle även genomföras med utgångspunkt i arbete med normer och värderingar och frågor som handlar om *varför* villkoren är ojämställda. I stället för att enbart satsa på åtgärder för att öka andelen kvinnor innebar detta således att utmana de strukturella och kulturella förhållandena (jfr Ely & Meyerson 2000; Meyerson & Kolb 2000).

Vid ett annat lärosäte beskrev en informant hur deras utbildning, som syftade till en ökad kunskapsutveckling och till att understödja den lokala probleminventeringen, idealiskt kunde ge kursdeltagare nya ”glasögon” att se igenom för att kunna ”ta hem genus till sig”.

Vid ett tredje lärosäte beskrev en informant, som var involverad i utbildningar om jämställdhetsintegrering för lärarna vid ett lärosäte, den självklara utgångspunkten i utbildningar på följande sätt: ”Vi måste utbilda om det vi ska göra! Om vi inte har kunskapen – hur ska vi då veta vad vi ska göra?”. Att utbildningarna också verkligen fick önskvärd effekt beskrevs också av samma informant: ”Jag märker ju transformationen bland våra deltagare på våra kurser”.

För att bistå i dessa satsningar på ökad medvetenhet (för att kunna problematisera) drevs flera av de kurser som vi refererar till här av lärare med forskningskompetens inom områdena genus och organisation (jfr Andersson & Sjöberg Forssberg 2018 om legitimiteten för de professionella). Den organisatoriska basen för det arbete som ska bedrivas har således byggt på forskning som betraktas vara relevant och som handlar om maktanalyser med möjligheter att problematisera orsakerna bakom ojämställdheten. Genom att lägga tyngdpunkten vid makt och organisatoriska förutsättningar innebar det även att andra kategoriseringar utöver kön blev lika relevanta eftersom ojämställda villkor drabbar alla som inte anses passa in (jfr Jordansson & Peterson 2022, s. 249–250). En av våra informanter knöt an till den kritik som finns gentemot att för stort fokus läggs på jämställdhet och menade att: ”man inte förstår att detta inkluderar ett intersektionellt perspektiv. Vi vill mer än enbart jämställdhet mellan könen”. Det ansågs vidare, som nämnts ovan, viktigt att utbildningen skulle bidra i en kunskapsutveckling och med metoder som skulle bygga på ”egenupptäckter” eller på insikter hos deltagarna snarare än på föreläsningar om vikten av jämställdhet. En av våra informanter beskrev det som att hitta ”rätt frågor och att våga stanna kvar i frågan”, vilket beskrevs som att ”inte alltid ha svar på allting utan vara den som lägger frågan på bordet”. Det här sättet att planera utbildning innebar att inte starta med att bevisa och slå fast förekomsten av informella maktstrukturer utan snarare i frågan om ”När är kollegialitet *inte* informella maktstrukturer?”.

En av cheferna på fakultetsnivå hade fått frågan om vilka som skulle gå en nystartad kurs om jämställdhet riktad mot programansvariga och medlemmar i institutionsråd: ”Jag pekar med hela handen på vilka som ska gå.” Han tillade skämtsamt men också bestämt: ”Dom kommer att tycka att det är jätteroligt!”. Kommentaren, även om den var ironiskt menad, lyfter en central aspekt när det gäller utbildningssatsningar som del av en implementeringsprocess: deltagarnas motivation och engagemang. För att en utbildningssatsning ska bli framgångsrik och uppfattas som ”jätteroligt” krävs att den också ska ses som relevant för de egna verksamheterna och givande för de som deltar i utbildningarna. En sådan relevans och ett sådant engagemang kan skapas genom att ta fasta på de egna erfarenheterna bland deltagarna och skapa en dialog i syfte att väcka insikter utifrån konkreta situationer. Ett sätt att arbeta med detta är via interaktiva metoder.

Sättet som utbildningen bedrivs på blir således viktigt för de resultat som skulle kunna nås. Det handlar om *vad* som ingår i kunskapsförmedlingen men också om *hur* kunskapen förmedlas. Med hjälp av interaktiva metoder tas kompetens och kunskap hos medarbetarna tillvara, exempelvis genom att ge utrymme för kritiska reflektioner, men även genom att använda medarbetarnas egna drivkrafter och motivation. En av våra informanter framhöll att arbetet måste få ta tid och menade att det är: ”en kulturförändring att jobba med jämställdhet. Inte så att man ska lära sig saker utan vitsen är att kunna reflektera över problematikerna kring ojämställdhet och hur detta görs är upp till lärosätena själva att bestämma.”

Tidigare forskning om lärandeorganisationer har framhållit betydelsen av att kritiska reflektioner får utrymme. Detta fanns med i kursupplägget när det gällde den utbildning för chefer som redan nämnts ovan och som alltså i hög grad byggde på deltagarnas erfarenhetsutbyten och reflekterande samtal snarare än på föreläsningar. En av informanterna menade att kursen givit konkret kunskap relaterat till exempelvis

lagtexterna men främst bidragit med: ” ett tänk kring frågorna och att den största behållningen var att få sitta med kollegor och prata om frågorna.” En annan av våra informanter beskrev det som att: ”självreflektion och eget arbete samt en kontinuerlig interaktion mellan deltagare och kursledare” var vägledande för utbildningen. Informanten förklarade att någon kunde berätta om ett upplevt misslyckande: ”all den nya kunskapen borde ha lett till att jag hanterar saker bättre men ändå blev det så här” medan någon annan lyfte en liknande situation, vilket kan ses som att berättelsen givit upphov till självreflektion. Sammantaget hade nya insikter nåtts och genom att få dessa berättelser hade det lett till ”fantastiska lärprocesser” (jfr Andersson & Sjöberg Forssberg 2018).

Problemidentifieringen inom ramen för utbildningen var därefter tänkt som underlag för att presentera och implementera lokala handlings/verksamhetsplaner med konkreta aktiviteter i syfte att förändra organisationen utifrån de specifika problem som lyfts fram. Tanken var vidare att cheferna skulle återföra arbetet till de egna verksamheterna för att vid exempelvis arbetsplatsträffar (APT) involvera samtliga medarbetare i det pågående arbetet. En informant beskrev det som ett ”induktivt perspektiv” med ett fokus på ”vad medarbetarna behöver” medan en annan betonade betydelsen av att jobba med ”real life problems”. Ett annat sätt att uttrycka denna utgångspunkt var: ”Att hitta problem som folk upplever verkligen är problem är jätteviktigt”. Detta sätt att arbeta med kunskapsutveckling och reflekterande samtal kan därför ställas mot vad som kanske snarare har blivit mer regel än undantag och som en av informanterna från ett annat lärosäte beskrev som att: ”ett problem är att de grupper som organiseras efter genomgången utbildning blir diskussionsklubbar där man inte har några konkreta problem att hantera.”

Steg 2: Resurser, stöd och strukturer

Det andra steget i implementeringsprocesser, som innebär att säkerställa resurser, stöd och strukturer, hade också tagits på alla lärosäten där intervjuer gjordes inför denna rapport (och i de flesta fall med start redan 2017), om än på olika sätt och i olika utsträckning och i vissa fall endast tillfälligt och temporärt. Det här steget kan involvera flera olika aspekter: organisering av ansvar och tydliggörande av uppdragsbeskrivningar, att skapa utrymme för arbetet i medarbetares och chefers tjänsteplanering etcetera.

Vid ett av lärosätena har den centrala ledningen varit mån om att kontinuerligt ge förutsättningar med möjligheter att bygga upp organisatoriska strukturer för att stödja förändringsarbetet även på lärosätets lägre nivåer. Rektor hade här redan från början av JiHU-uppdraget (2016) varit mån om att stödja och prioritera det, vilket bland annat inneburit att ansvaret delegerats till en vicerektor och att en ny, centralt placerad avdelning inrättats med särskilt ansvar för frågor om jämställdhet, lika villkor och värdegrund ur ett intersektionellt perspektiv. Det centrala stödet och de resurser som uppdraget tillfördes innebar även att ett antal centralt placerade jämställdhetsstrateger fått till uppgift att arbeta med både kunskapsförmedling och organisering av det praktiska arbetet bland medarbetare och studenter ute i verksamheten.

Att avdelningen placerades som en del av ledningsstödet och inte – som ofta varit fallet på andra lärosäten – på HR-avdelningen bidrog till att stärka legitimiteten för uppdraget. En informant vid ett annat lärosäte förklarade problemet med att placera JiHU-uppdraget på HR-avdelningen: ”Det är HRs fel att det blir en procedur och fokus

på rättighetsperspektiv och att struktur och makt försvinner. När det hamnar i händerna på HR blir det fokus på policy”. Var uppdraget placerades i organisationen och var ansvaret förlades var alltså av strategisk betydelse för att kunna skapa bra processer och för att kunna erbjuda processtöd i verksamheten på lokal nivå (jfr. Jordansson & Peterson, 2022).

Den person som här fick ansvaret för uppdraget var inte bara en del av lärosätets centrala ledningsgrupp, men hade också en stark och framträdande position som forskare med en forskningsförankring inom kunskapsområdet genus och makt. Det här avspeglar att implementeringen av JiHU-uppdraget här betraktades som ett arbete som syftade till organisatorisk förändring med sikte på kultur, normer och värderingar och inte endast blev en HR-fråga om policy. I detta fall hade den ansvariga sedan många år innan JiHU-uppdraget ansamlat ett förtroendekapital inom kollegiala grupperingar och erhållit en stark position inom kollegiet. Den legitimitet som forskningsförankringen i detta fallet gav bidrog även till att hantera den spänning som riskerar att finnas mellan den formella linjeorganiseringen och de informella kollegiala grupperingarna.

Det här sättet att organisera JiHU-uppdraget skulle kunna tolkas som att uppdraget på central nivå på lärosätet har tagits på allvar och att det alltså inte enbart handlade om en formell, administrativ delegering. I stället visar det stöd och de resurser som gavs, och fortfarande ges, på förhoppningar om att arbetet skulle genomsyra hela lärosätet och därmed bli integrerat i ordets verkliga betydelse.

Vid ett annat lärosäte manifesterades ledningens stöd på ett konkret och påtagligt sätt. Den obligatoriska utbildning som organiserades vid detta lärosäte gavs förstärkt legitimitet i och med rektors involvering. Rektors engagemang vid lärosätet var också något som lyftes fram av en av våra informanter: ”Rektor har besökt vår avdelning flera gånger. Jämställdhet kommer självklart upp och rektor är en förebild. Rektor är trovärdig med fötterna i myllan.”

Att det annars kan vara svårt att vara ”profet i sitt eget land” i betydelsen att få den legitimitet som är betydelsefull för ett förändringsarbete var något som flera av våra informanter och från flera olika lärosäten återkom till. Utifrån våra intervjuer har det emellertid blivit tydligt att det kanske inte nödvändigtvis är vem som står för utbildningen utan snarare hur den initieras som har betydelse. Andersson & Sjöberg Forsberg (2018) lyfter fram betydelsen av en tydligt uppifrån driven ansats som kombineras med ett underifrån drivet lärandebaserat engagemang. I detta sammanhang kan det tolkas som ett uppifrån stöd (exempelvis i form av resurser) för de lärandeprocesser som initieras och som bygger på konkreta behov i verksamheterna. En informant som var engagerad i att ge utbildningen menade exempelvis att ”jag skulle aldrig gå in i ett rum utan att veta att jag har ledningens stöd, vara säker på att jag har ett uppdrag”. En annan informant betonade på ett liknande sätt: ”Det är inte möjligt att driva [den är typen av arbete] om inte ledningen är med”. Ledningens stöd har alltså lyfts fram som särskilt viktigt för att kunna etablera en legitimitet för förändringsarbetet, för själva kunskapsförmedlingen och för de personer som genomför den här typen av interna utbildningar.

Steg 3: Genomförandet - när ord ska bli handling

Det tredje steget i en framgångsrik implementeringsprocess handlar om själva genomförandet och här räcker det alltså inte med att enbart centrala ledningsnivåer är

inblandande eller att beslut och styrdokument revideras. Ett arbete med organisatorisk förändring måste också bygga på konkreta aktiviteter som bidrar till att möjliggöra förändring och utmana normer och värderingar. *Talet om* och *besluten* (jfr Brunsson 2019) måste alltså leda till *handling*, och bli till praktik och vardag i hela organisationen. Det tredje steget är därför centralt för att förändringsarbetet inte ska stanna vid en pappersprodukt och ett formellt beslut.

En grundläggande tanke med de utbildningar som beskrivits ovan under steg 1-2 i implementeringsprocessen har varit att de, som enskilda insatser, ska leda vidare till reell förändring, och till handling och ny praktik som blir till en del av vardagen ute i verksamheten. Genomförandet av dessa utbildningar kan emellertid också betraktas som ett konkret exempel på steg 3, i en implementeringsprocess, det vill säga som en handling, praktik och aktivitet.

På de lärosäten som på olika sätt arbetat med att utbilda på olika nivåer för att på så vis stärka framför allt cheferna inför uppdraget att arbeta med jämställdhetsintegrering såg vi också andra konkreta exempel på när implementeringsprocessen i steg tre blivit framgångsrikt utöver och bortom själva utbildningstillfällena, det vill säga när utbildningarna satt spår i verksamheten och skapat ”ringar på vattnet”. En informant förklarade, utifrån medarbetarna som gått utbildningen: ”Det poppar upp utvecklingsarbete hela tiden [ute i verksamheten]! Dom som gått kursen får bära facklan vidare”. Informanten, som höll i utbildningarna, beskrev hur en förutsättning för detta var en ”aha-upplevelse” som hon märkte ledde till en transformation bland deltagarna på kursen.

Det är också i det konkreta arbetet ute i verksamheten som engagemanget kan upprätthållas, ge upphov till nya initiativ och där genomförandet och resultaten av implementeringen kan bedömas. En av våra informanter från ett av de mindre lärosätena menade att det som påverkar om implementeringen blir framgångsrik eller ej kan avläsas genom att det får genomslag i den konkreta verksamheten:

”Det som sker i vardagen, vid kaffemaskinen, den mikrobildning som konstant föregår. Att det finns personer som kan fånga upp situationerna och ta dom samtalen på en klok och vettig nivå när det sker. Man behöver få hjälp att se och då krävs dom här reflektionerna i stunden där tillfällena kan fångas. Det är svårt att mäta men det pågår kontinuerligt.”

Det måste dock ”finnas en förståelse för att arbetet ska göras annars kan det lätt halka ned”, som en av våra informanter uttryckte det. Och det är bland annat på detta sätt som steg 1 (probleminventering) fungerar som en förutsättning för steg 3 i implementeringsprocessen.

Flera av våra informanter från ett av lärosätena lyfte fram att eftersom probleminventeringarna och utbildningarna (som beskrevs ovan i steg 1) utformats med hjälp av interaktiva metoder, och inkluderat reflekterande samtal och diskussioner hade de bidragit till ett annorlunda sätt att arbeta ute i den egna verksamheten. Genus och

jämställdhet sågs numera som en självklar del av det tematiska kvalitetsarbetet. Det uttrycktes som att ”en av dom stora sakerna jag fått med mig från kursen är att jobba på det här sättet”.

Utbildningen syftade alltså till att öka medvetenheten om *varför-frågor*, som adresserar orsakerna bakom ojämställdheten och inte enbart tar fasta på de kvantitativa aspekterna och på metoder för att öka andelen underrepresenterat kön. En av informanterna beskrev det som att frågor om könsfördelningen på lärosätet nu tog sin utgångspunkt i ”vad som finns under professorshatten /.../ numerären är inte så relevant utan snarare vad som skapar förutsättningarna för att komma dit”.

Ett konkret verktyg för att stanna upp och reflektera över sådant som skulle kunna bidra till de ojämställda villkoren, och på så vis svara upp mot *varför* dessa villkor tenderar att reproduceras, definierades inom ramen för en av utbildningarna som ”genusmedvetna hållplatser”. Hållplats som metafor för ett interaktivt arbete lanserades i en slutrapport om genusmedveten och hållbar kompetensförsörjning vid Luleå tekniska universitet (Andersson, Fältholm & Källhammer 2013). Syftet med dessa hållplatser är att via interaktiva aktiviteter stanna upp, uppmärksamma, diskutera och utveckla kritiska moment i de processer som är för handen. Hur detta i praktiken skulle kunna gå till redovisas i slutrapporten utifrån universitetets rekryteringsprocesser (Andersson, Fältholm & Källhammer 2013, fig. 11 s. 69). Det blir ett sätt att fånga upp olika situationer och ge deltagarna möjligheter att vara uppmärksamma på de fallgropar som ligger nära till hands om hanteringen av ett ärende går på rutin istället för att väga in konsekvenserna för kvinnor respektive män. Det är ett begrepp som även skulle kunna likställas med så kallade desorienterande dilemman eller omvälvande/omskakande upplevelser som leder fram till självransakan och omvärdering av tidigare antaganden och ageranden. Dessa genushållplatser eller desorienterande dilemman ger således upphov till kritiska reflektioner, och bidrar till aha-upplevelser med perspektivtransformering. Med hjälp av dessa begrepp vill vi alltså lyfta fram att det inte räcker med ökad kunskap på ett område för att förändra människor, normer och sociala strukturer. Lärandet måste följas av förändrat agerande som bottnar i insikter och medvetenhet om orsakerna bakom ojämställdheten (Larsson 2023). En av informanterna gav ett konkret exempel på detta utifrån synpunkter från medarbetare om att kursansvariga inte ”gjorde sitt jobb utan knuffade ut det på andra. Då ledde detta till en diskussion om makt och genus”. Exemplet kan ses i termer av transformativt lärande, vilket refererar till ett lärande som ger upphov till kritiska reflektioner och utforskande av alternativa tolkningar (Larsson 2023). En annan av våra informanter beskrev det som att ”olika personer kan ge olika bilder och sen får dom prata om var i processen genus och kön skulle kunna ha betydelse. Då gör man det till en genusmedveten hållplats och frågar sig vad vi ska göra på hållplatsen”. En annan av informanterna menade att ”det är inte så att vi ska leta upp en hållplats utan tvärtom utifrån ett ämne som kommer upp blir det en hållplats.” Med en sådan ingång skulle dessa hållplatser även kunna fungera som ett sätt att tydliggöra innebörden i den definition av gender mainstreaming som lanserades av Europarådet 1998 och som därefter har blivit den samlande definitionen av innebörden av jämställdhetsintegrering:

”(Om)organisering, förbättring, utveckling och utvärdering av beslutsprocesser, så att ett jämställdhetsperspektiv införlivas i allt beslutsfattande, på alla nivåer och i alla steg i processen”

(översatt till svenska i SOU 2007:15, s. 20–21, citerat ur Jordansson & Peterson 2022, s. 115).

Att stanna upp vid dessa hållplatser eller desorienterande dilemman och reflektera över genus och makt i konkreta situationer skulle även kunna leda till att tillvägagångssättet mer eller mindre självklart integreras i det dagliga arbetet på institutionen/fakulteten. Det lägger således grunden för de konkreta handlingar som gör att arbetet inte stannar i formella beslut. En definition av ett begrepp har på så vis omvandlats till ett konkret redskap för handling och genusmedvetenheten skulle därmed kunna bli det nya ”så här har vi alltid gjort”.

Steg 4: Organisatorisk acceptans och mottaglighet

Det fjärde steget i implementeringsprocessen innebär att implementeringen av åtgärderna får acceptans i organisationen (jfr. Fixsen m. fl. 2005). För att så ska ske krävs en organisatorisk mottaglighet för förändring, vilket innebär att det i organisationen som helhet finns ett öppet förhållningssätt i motsats till låsningar och att vara fast i gamla hjulspår. Som vi har lyft fram ovan är det avgörande att åtgärderna har lokal förankring för att det ska bli möjligt att uppnå en sådan acceptans och ett sådant stöd i miljön för åtgärder och förändring. Tidigare forskning lyfter fram detta som en grundförutsättning för en framgångsrik implementeringsprocess (ex Andersson & Sjöberg Forsberg 2018). En central fråga för arbetet med JiHU-uppdraget handlar därmed om hur en mottaglighet för implementeringsprocesserna ska kunna utvecklas i en verksamhet som präglas av spänningar i förhållande till de informella hierarkierna. En framgångsrik implementering i de akademiska organisationerna kan därför behöva inkludera särskilda argument och/eller insatser för att engagera och motivera de kollegiala grupper som annars inte vill se någon förändring, till att acceptera och vilja medverka i arbetet. Som synliggjorts under steg 1-3 har detta uppnåtts vid vissa lärosäten, framförallt där olika utbildningsinsatser har genomförts och där interaktiva metoder använts. En informant förklarade: ”Det måste komma från verksamheten – vad som ska göras – annars blir det motstånd”.

De exempel som givits här visar på att det skapats och funnits en organisatorisk mottaglighet som inte begränsats till den centrala nivån utan kännetecknas av ambitioner att arbeta med JiHU-uppdraget både som en ledningsfråga med ansvar i linjen, och som en fråga som måste förankras kollegialt. De framgångsrika exemplen som getts kännetecknas således av att samtliga nivåer i organisationen ska – och vill – engageras i, och bidra till, arbetet.

Betydelsefullt för den organisatoriska mottagligheten har alltså varit att den centrala ledningen inte enbart accepterat uppdraget (jfr *talet om* och formella *beslut* ovan) utan också varit proaktiv när det gäller möjligheterna att etablera organisatoriska strukturer i syfte att stödja förändringsarbetet. Den organisatoriska mottagligheten bygger således på att samtliga nivåer i organisationen ska engageras i arbetet och att lärandeprocesser,

som kan initieras på central nivå, också behöver involvera chefer och medarbetare på alla olika nivåer och i alla delar av verksamheten.

Vid ett av lärosätena tycktes den organisatoriska mottagligheten existera på samtliga nivåer i organisationen genom att alla dessa nivåer involverats i arbetet och getts tydliga roller och uppdrag (steg 2 i implementeringsprocessen). Bland annat har cheferna vid samtliga fakulteter utsetts till särskilt ansvariga representanter för jämställdhet, mångfald och lika villkor inom ramen för sina respektive verksamheter. Betydelsefullt har även varit att det funnits en tydlig och etablerad organisation runt dessa chefer som fungerat som ett stöd. Cheferna ingår i en gemensam och central grupp som träffas på regelbunden basis för utbyte av erfarenheter och fortsatt planering. Vid varje fakultet finns dessutom motsvarande lokala grupper för att ytterligare understödja arbetet.

Steg 5: Hållbarhet över tid

Det femte och sista steget i en framgångsrik implementeringsprocess handlar om hållbarhet över tid (jfr. Fixsen m. fl. 2005). Den här rapporten, som bygger på en ettårig studie, kommer inte att kunna säga så mycket om detta steg. Hållbarhet över tid är ett långsiktigt perspektiv och kräver återkommande utvärderingar och studier. Utifrån våra intervjuer kan emellertid några viktiga förutsättningar för detta femte och sista steg identifieras och diskuteras. Så som vi har beskrivit ovan under de olika föregående stegen handlar den långsiktiga hållbarheten inte bara om vilka åtgärder som initierats utan dessutom både om graden av acceptans bland chefer och medarbetare på de lägre nivåerna (institutions-/avdelningsnivå) och om möjligheterna att kunna hantera det motstånd som kanske främst har sin rot i de informella kollegiala hierarkierna. Intervjuerna med några av de informanter som genomgått den interaktiva chefsutbildningen som vi lyfte fram ovan skulle exempelvis kunna visa på de möjligheter för en långsiktig hållbarhet som en sådan utbildning kan lägga grunden för. Dessa informanter menade att utbildningen lett till en ökad medvetenhet i förhållande till verksamheten men även att den inneburit en ökad förståelse för att frågorna var viktiga att arbeta med. En av informanterna uttryckte det som att: ”Vi har jobbat mycket med föreställningar om att detta inte skulle vara viktigt och där har vi gjort dom största framstegen”. Genom att återkommande lyfta fram frågor som kunde relateras till genus och makt menade informanten att ett engagemang kunde skapas bland medarbetarna, vilket är en förutsättning för en framgångsrik implementeringsprocess som leder till hållbar förändring.

Ytterligare ett exempel på detta kan hämtas från ett lärosäte där speciella temadagar anordnades i syfte att fungera som ”igångsättare” för att skapa en inkluderande arbetsplats. En av informanterna vid lärosätet menade att det fanns en långsiktig tanke bakom detta och att ”medarbetarna ska bära med sig” betydelsen av en inkluderande kultur i den akademiska vardagen. Även på detta lärosäte ansågs det emellertid viktigt att det fanns en tydlig struktur och en särskild arbetsgrupp hade tillsatts för att ansvara för uppföljningar och fungera som ”ledningens tentakler.”

Vid flera lärosäten fanns också en tillförsikt till processerna och till rutinerna som etablerats (steg 2 och 3). En informant från ett av lärosätena beskrev betydelsen av en väl utvecklad organisation som att: ”Det fanns en struktur där alla förväntades medverka. Tjatat gör att det blir som ett normalt inslag.” Vid ett annat av lärosätena beskrev en informant: ”Det [jämställdhetsarbetet] är så etablerat” med en övertygelse om att ”det

försvinner inte bara för att rektor negligerar det”. Här fanns också en uppfattning om att till och med processerna för att tillsätta en rektor hade jämställdhetsintegrerats och påverkat hur kompetens- och kvalifikationskrav på en rektor definierades: ”Vi vill inte få in en rektor som är oppositionell [mot JiHU-uppdraget].” Arbetet med jämställdhetsintegrering beskrevs här således inte längre vara ”eldsjälsberoende” utan något som de ”fått in i processerna”. Liknande processer beskrevs vid ett större lärosäte: ”Vi har tryckt in det i strukturen så det går inte längre att ignorera”. Även här sågs det som att kunskap om jämställdhetsintegrering var ett kompetenskrav hos en ny rektor.

Samtidigt handlade det om att hantera en vardag där det hela tiden dyker upp andra frågor som måste hanteras, med hänvisning till den så kallade perspektivträngseln (Garcia 2023, kap 9). Denna spänning utvecklas nedan i ett särskilt avsnitt om utmaningar med implementeringsprocessen. Innan dess kommer dock analysen av implementeringsprocessen att fördjupas utifrån teorier om lärande organisationer.

Framgångsrik implementering i den lärande organisationen

Hittills har den här rapporten utgått från, och lyft fram, de olika steg som kännetecknar en implementeringsprocess och på så vis också kunnat peka på möjliga framgångsfaktorer för en sådan process. Analysen har bland annat visat på hur det har kunnat utvecklas en organisatorisk mottaglighet och på så vis en acceptans för uppdraget på lärosätenas olika nivåer (steg 4). Det har även vid flera lärosäten byggts upp en stark organisering och struktur runt JiHU-uppdraget (steg 2). De schematiska steg vi utgått från ovan i beskrivningen av implementeringsprocesserna ute på lärosätenas lokala nivåer kan förstås utifrån en analys med utgångspunkt i teorier om lärande organisationer. Genom att belysa implementeringen med en sådan utgångspunkt synliggörs ytterligare nyanser och dimensioner vilket fördjupar analysen och förståelsen för arbetet.

Lärande organisationer utmärks av ett organisatoriskt öppet förhållningssätt och mottaglighet där lärande och utveckling uppmuntras och där det finns goda förutsättningar för lärandet på både individuell och kollektiv nivå. Det handlar vidare om ett lärande som påverkar kultur, struktur och ledarskap och där medarbetarnas kunskaper och kritiska reflektioner tas till vara (Andersson & Sjöberg Forssberg 2018; Granberg 2018; Granberg & Ohlsson 2018). Det finns dessutom utvecklade kommunikationskanaler och långsiktigt pågående dialoger med regelbundna lärandetillfällen (van den Brink 2020).

Att lärosäten kan karaktäriseras som lärande organisationer i den betydelsen är inte överraskande då deras huvudsakliga verksamhet handlar om utbildning och forskning. Det beskrevs också av en informant som universitetens fördel: ”Här finns en stor nyfikenhet och intresse och vilja att lära sig”. Det här innebär emellertid inte att implementering och förändringsarbete alltid är enkelt. Tvärtom kan, som redan nämnts ovan, den organisatoriska mottagligheten för sådana initiativ vara bristande, vilket måste tas i beaktande under implementeringsarbetet.

Engagemang ovanifrån

Den tidigare forskningen om lärande organisationer har bland annat lyft fram betydelsen av en uppifrån driven ansats kombinerat med en underifrån driven lärandebaserad ansats. En av informanterna, som befann sig i en miljö där problematiseringar och utbildningar

i detta syfte inte upplevts ha funnits, framhöll exempelvis behovet av ett kontinuerligt stöd från den centrala nivån och uttryckte det som att ”jag önskar ett tydligare fokus uppifrån. Precis som jag behöver nöta på mina medarbetare så behöver dom nöta på mig. Jag behöver påminnas hela tiden”.

Exemplet med en ledarskapsutbildning för alla chefer med ett uttalat syfte att identifiera egna problem och att utifrån dessa formulera konkreta åtgärder är ett tydligt exempel på ett proaktivt förändringsarbete med sikte på att involvera lärosätets olika verksamhetsdelar och där syftet är att utveckla arbetet i riktning mot en lärande organisation. Genom att integrera de åtgärder som arbetet lett till i verksamhetsplaner och i det lokala kvalitetsarbetet skapas förutsättning till framgångsrik implementering med stöd hos medarbetarna. Det har inte enbart kommit ovanifrån utan kunnat bli förankrat i den egna vardagen. Själva synliggörandet av orsaker bakom ojämställdheten och att ha ett begrepp för vad det handlar om har alltså fungerat som en samlingspunkt där en kollektiv lärandeprocess i syfte att öka medvetenheten och insikterna om de olika organisatoriska villkoren har inletts (jfr Jämställdhetsmyndigheten 2023).

Engagemang underifrån

När vi lyft fram utbildningar för chefer och sätt att organisera uppdraget för att på så vis få acceptans på lärosätet som helhet har initiativen handlat om hur de centrala nivåerna initierat olika åtgärder. Vi har emellertid även exempel på initiativ som initieras underifrån och utifrån de dagliga praktikerna, inte minst inom utbildningsområdet.

Flera informanter lyfte fram det intresse för frågor om makt som i ökande grad kommer från studenterna. En av våra informanter uttryckte det som att: ”Mina egna erfarenheter är att när man ställer dom här frågorna så blir det en väldig fart på studenterna. Dom tycker det är jättekul att diskutera och det avspeglar sig även i kursvärderingarna och det normkritiska är uppskattat.” Detta kan ses som framgångsfaktorer och som möjligheter som kan tas tillvara för att uppnå den organisatoriska mottagligheten. Här ligger det emellertid en svaghet som en av informanterna från ett mindre lärosäte menade handlade om tid och resurser. ”Det skulle behövas mer resurser till samordnaren och kanske fler än en. Så att dom kan jobba mer operativt, stötta och gå in och jobba mer operativt.”

Vi har i vårt material exempel från flera lärosäten som tagit ”underifrån-initiativ” till kunskapsutveckling och lärandeprocesser utifrån utbildningsuppdraget. Här har den lokala, eller underifrån, förankringen bland lärarna varit själva grundförutsättningen och utifrån ett engagemang som varit baserat i innehållet i de utbildningar som lärosätena bedriver. Till skillnad från den organisatoriska mottaglighet som baserats på den centrala ledningens engagemang och arbete med att motivera chefer på lägre nivåer handlar det om ett engagemang som vuxit fram utifrån den dagliga praktiken och här med koppling till arbetet som lärare/kursansvarig. ”Det viktigaste är inte att det är ett moment i utbildningen utan att det är en levande diskussion och praktik, att reagera, ta upp och diskutera” som en av våra informanter uttryckte det. Det kan börja med ”att ett frö har såtts, ett samtal startar och så utvecklas det så att det händer saker och ting,” som en av våra informanter, som också var aktiv i utbildningen, förklarade.

Flera informanter lyfte på så vis fram att arbetet med själva innehållet i kurser och program även kommit att genomsyra själva arbetsplatsen:

”Alla blir bättre på att upptäcka felbeteenden eftersom vi pratar om dom här sakerna formellt inom utbildningen. Både studenter och lärare reagerar på kurskamrater som uttrycker sig olämpligt. Det är inte bara ett konkret utbildningsinnehåll utan också en annan mentalitet. Det finns en del kvar att göra men det genomsyrar vår verksamhet.”

En viktig aspekt hade även varit själva undervisningsmetoderna. Precis som lyfts fram ovan, men då i samband med chefsutbildningar, betonades betydelsen av interaktiva metoder till skillnad från föreläsningar som ofta inte följs upp. Merparten av de utbildningssatsningar för studenter på flera av de lärosäten som ingår i vår studie byggde på sådana interaktiva metoder för att främja ett transformativt lärande, flera av dessa tog sin utgångspunkt i desorienterande dilemman (jfr Larsson 2023).

Utifrån utbildningsuppdraget menade alltså flera av våra informanter att arbetet måste starta i den egna verksamheten och fokusera på ämnesinnehållet för att på så vis “göra” jämställdhet i själva lärandeaktiviteterna. På en fråga om lärdomar att bygga vidare på för andra som vill arbeta på ett liknande sätt inom ramen för utbildningsområdet menade en av våra informanter från ett mindre lärosäte att:

”Man måste börja med att bearbeta personalen och därefter skriva in det i kursplaner etc. Man måste vara beslutsam om att det här ska in och dessutom ha personer på samma plats, för då uppstår dom här viktiga informella diskussionerna som sen leder till något formellt. Men man behöver gå utanför sin bekvämlighetszon, lära sig något nytt.”

Informanten fortsatte med att den kritik som tenderar att handla om att jämställdhetsintegrering skulle vara ett utslag för politisk korrekthet på så vis avväpnades: ”sen brukar insikten komma på plats att det nog snarare är så att vi fostras in i normer och idéer som vi kanske måste rucka på och träna bort för att bli bra i professionen.”

En annan av informanterna menade exempelvis att “vi måste jobba själva och inte vänta på att någon annan ska göra jobbet”. Uttalandet syftade på att det inte är tillräckligt med ett arbete som fokuserar på organisatorisk förändring på strukturell nivå. Utifrån den dagliga praktiken inom utbildningsområdet handlar det om att också arbeta med frågorna utifrån de lärandeaktiviteter som pågår inom utbildningsområdet. Informanten fortsatte med att säga:

”Det har varit ett gap där vi känt att vi inte fått den hjälp vi behöver och att dom inte heller har kunnat ge oss den hjälpen. Vi har skrikit efter hjälp men vi vill inte heller att någon utifrån som inte är ämneskompetent kommer och petar. Om dom inte förstår ämnena hur kommer vi då framåt? En svår nöt, vi får inte hjälpen, men vi tar inte heller emot hjälp.”

Informanten beskrev det fortsatta arbetet som att det började i vad som skulle examineras. Det blev ett sätt att arbeta som inte utgick från ”färdiga svar” utan som snarare bidrog i lärares och studenters kritiska reflektioner (jfr ovan om ”inte alltid ha svar på allting utan vara den som lägger frågan på bordet”). Informanten arbetade med kurser där det ofta sägs att jämställdhet, makt och genus saknar relevans. Genom att utgå från det egna ämnet och innehållet i vad som skulle examineras öppnades emellertid nya vägar för att kunna föra in dessa perspektiv. Med en sådan utgångspunkt menade informanten att mycket som tas för givet inom de tekniska ämnena i själva verket kan komma att bli diskriminerande. Exempelen kan exempelvis handla om stereotypa uppfattningar om kön där produkter framställs med utgångspunkt i en ”vit, manlig kropp”. Att lyfta fram stereotyper ger på så vis möjligheter att påvisa och lyfta fram perspektiv som inte har beaktats tidigare. Sättet att tänka blir alltså ett exempel på att ta utgångspunkt i desorienterande dilemman (jfr Larsson 2023). Informanten beskrev det vidare som att: ”Jag upptäckte att det inte finns något motstånd bland studenterna. Precis som jag vill studenterna ha verktyg som lär oss göra rätt.”

Vi fick även flera exempel på ett sådant engagemang när lärandeaktiviteterna legat inom ramen för professionsutbildningar. En av våra informanter menade exempelvis att maktanalyser bidrar i att utveckla studenternas professionalitet, vilket i sig är ett argument som svarar upp både mot studenternas behov och lärosätets eget kvalitetsarbete. Exemplet kan användas för att visa på ett arbetssätt som svarar upp mot det femte steget i Statskontorets resultatkedja (2019) och som handlar om att uppnå samhällspåverkan.

Ett engagemang som startat inom en specifik utbildning har därefter kunnat spridas till andra kurser/program på institutionen men också till andra institutioner/fakulteter på lärosätet. En av våra informanter menade att: ”kunna exemplifiera hur vi gör får stor betydelse [för andra utbildningar och lärosäten]”. Det viktiga här har varit att det har funnits en upplevd relevans som varit kopplad till de specifika behov som utbildningarna haft. Det handlar alltså inte om generella moment som ska läggas till utan om att anpassa utifrån kursinnehåll och studenternas behov, inte minst inför kommande yrkesutövning. En informant berättade hur arbetet med jämställdhetsintegrering av utbildningarna även lett till en vidareutveckling av de traditionella kursmomenten i syfte att låta frågor om makt och genus genomsyra utbildningarna och ingå i examinationerna snarare än att ligga som strimor. Informanten menade att detta även fått återverkningar på arbets- och studiemiljöerna. “Både studenter och lärare reagerar på olämpliga beteenden på sätt som man kanske inte gjort tidigare”. Och: “det viktigaste är inte att det är ett moment i utbildningarna utan att det är en levande diskussion och praktik, att reagera, ta upp och diskutera”. Informanten menade vidare att det blir lärandeprocesser som på sikt kommer

att påverka utformningen av utbildningarna eftersom de även involverar lärarna. Även detta var ett tema som återkom i våra intervjuer där en av våra informanter hänvisade till spontana, informella reflektioner och diskussioner utanför de organiserade lärarmötena. ”När man [andra lärare på utbildningen] förstått vad maktfrågor handlar om har många av initiativen ofta kommit någon annanstans ifrån.” När dessa frågor arbetats in i utbildningarna och i läroplanen blir det också mera stabilt och på så vis inte heller så personberoende. ”Det finns kvar i organisationen” som en annan av våra informanter uttryckte det. Att föra in frågor om genus och makt i både en ämnes- och en yrkesrollskontext blir på så vis exempel på problematiseringar som leder till erfarenhetsutbyten, ny kunskap och nya praktiker som kan komma att få betydelse både för studenterna och för de lärare som undervisar på kurserna. En av våra informanter framhöll också vikten av att det måste vara själva utbildningen som ska stå i centrum:

”Man måste börja där. Vad studenterna kommer att behöva i sin yrkesutövning. Vad ska dom jobba med? Och sedan fundera på vilket sätt detta är beroende av eller har bäring för frågor som rör makt, kön, etnicitet, sexualitet. Just genom att starta i vad det betyder för det kommande yrkesarbetet så är dom allra flesta studenter med på att det verkar klokt, vettigt och intressant.”

Flera av de lärosäten som ligger till grund för denna rapport har också lagt stor vikt vid detta och lagt resurser på att utveckla de högskolepedagogiska centrumbildningarna i syfte att bistå i lärarnas kompetensutveckling inom de områden som handlar om genus och makt.

På en fråga om vad som skulle kunna vara viktigt att ta med sig för andra som vill arbeta på detta sätt lyfte den intervjuade fram att arbetet måste börja med de personer som kommer att vara involverade i utbildningarna. Arbetet måste starta i att utbilda och påverka dessa för att få med dem på banan och därefter skriva in i arbetsätten och tematikerna i kursplanerna. Det vill säga motsatsen till att först skrivas in ett förändrat arbetssätt i dokumenten och därefter försöka göra om besluten i dokumenten till handling (jfr Brunsson 2019). En annan informant gav uttryck för ett sätt att förhålla sig kritisk till det fokus på att förändra styrdokument som Statskontorets resultatkedja ger uttryck för. Hon förklarade: “Det går inte att stirra sig blind på att få in vissa formuleringar i dokumenten, om inte folk förstår vad det är”. Och då är vi återigen tillbaka till betydelsen av steg 1 i resultatkedjan och betydelsen av en probleminventering som är förankrad i verksamheten.

Utmaningar och fallgropar i implementeringen

Personberoende implementering

Rapporten har hittills lyft fram vad som karaktäriserar en framgångsrik implementering av uppdraget om jämställdhetsintegrering. Det är emellertid även möjligt att identifiera risker eller fallgropar i, och för, implementeringen. En sådan risk handlar om att arbetet

stannar vid eller förblir alltför personberoende. Även om ett förändringsarbete och en implementeringsprocess kan initieras av några få personer och initialt är uppifrån drivet, eller drivet av enskilda så kallade eldsjälar, så är det avgörande att arbetet snart övergår till att bli ett gemensamt arbete som även engagerar medarbetare i alla delar av verksamheten (jfr. Andersson & Sjöberg Forssberg 2018; Granberg 2018). I en akademisk organisation blir problematiken med personberoendet särskilt problematiskt på grund av den särskilda chefsstrukturen och den tillfälliga karaktären på många chefsroller. En av informanterna reflekterade över detta: ”Jag tror absolut att man skulle behöva jobba mer med hur det [JiHU-uppdraget] skulle finnas kvar och så där och det beror ju också på vilka chefer det är och de kan vara hur engagerade som helst men de är ju också jätteofta belastade med jobb och så där tillfälliga”. En annan informant vid samma lärosäte förklarade på ett liknande sätt: ”Ledarrollerna byts ut hela tiden och risken är att nästa ledare inte är så intresserade”.

Även om vi gett flera exempel ovan där arbetet inom utbildningsområdet också fått fäste i lärlagen finns det risker relaterade till att arbetet med implementeringen även här blir personberoende. En av våra informanter som var verksam inom det högskolepedagogiska området vid ett mindre lärosäte påvisade riskerna: ”Försvinner en nyckelkompetens stannar arbetet av och då måste det bli en omstart igen. Vad som behövs är att vi blir bättre på att dela kunskap med varandra så att vi alla känner oss tryggare, mindre sårbara.” Utökade och organiserade möjligheter till erfarenhetsutbyten mellan olika lärosäten när det gäller hur engagemanget kan byggas upp skulle kunna bistå i detta.

Flera av informanterna vid ett av lärosätena gav vidare uttryck för viss oro som kopplades både till byte av rektor och till osäkerheten kring det fortsatta ansvaret för den avdelning som byggts upp. Organiseringen av arbetet innebar här att ansvaret var placerat inom ledningsstödet och var integrerat på de olika verksamhetsnivåerna, vilket skulle kunna motverka ett eventuellt personberoende. Även på detta lärosäte, som kanske kommit längst gällande den organisatoriska samordningen och var väl rustat när det gäller ekonomiska och personella resurser, fanns alltså farhågor när det gällde långsiktigheten och hållbarheten över tid.

En liknande farhåga fick vi exempel på även från ett av de mindre lärosätena. Informanten menade visserligen att det fanns en värdegrund vid lärosätet som inte försvinner med en ny rektor. Men informanten fortsatte med att: ”den [värdegrunden] kan tonas ned av en rektor. Så det är viktigt att ledningen visar sitt engagemang genom beslut som påverkar verksamheten och det kan alla rektorer göra.” Här får dock framtiden utvisa huruvida detta visat sig vara långsiktigt hållbart. De rekryteringsprocesser som lärosätena nyligen genomgått ger hittills inga tydliga signaler.

I vår tidigare studie (Jordansson & Peterson 2022) såg vi exempel på ett personberoende som följer av att arbetet drivs av eldsjälar, det vill säga personer med både stor kompetens, kunskap och stark vilja till förändring. Detta har vi fått flera exempel på även i denna studie. Eldsjälar är centrala för framgångsrika implementeringsprocesser men det är inte tillräckligt. Även när arbetet drivs av eldsjälar kan implementeringen stanna upp.

Avsaknad av lokal implementering

Trots att vi har kunnat påvisa flera exempel på ett pågående aktivt implementeringsarbete har vi även exempel på otydligheter och oklarheter redan vid de initiala problematiseringarna. Vid några lärosäten hade ansvaret för problematisering (steg 1) och även för genomförandet (steg 3) delegerats till lägre nivåer men utan att de som fått detta ansvar samtidigt fått tillräckligt stöd eller resurser för att lyckas (steg 2). Här framkommer alltså tydliga utmaningar redan med alla tre inledande steg i implementeringsprocessen.

Flera av de implementeringsprocesser som vi har studerat kännetecknas således av otydlighet eller oklarhet gällande de initiala problematiseringarna. En fördröjning eller försvagning av implementeringsprocessen kan därför i flera fall spåras till att problematiseringen vid lärosätena fokuserat på, och ibland stannat vid, att utveckla processer på central nivå för att utforma en ny policy eller nya riktlinjer. Med hänvisning till Brunsson (2019) riskerar det därmed att stanna vid tal och beslut. En av informanterna beskrev: ”problem med att få igång det lokala”. De probleminventeringar som görs på central nivå behöver nämligen också delegeras till de lägre nivåerna (institution/avdelning/enhet) där de kan ligga till grund för ett förändringsarbete som är förankrat i lokala förutsättningar. Även här är det emellertid viktigt att det inte stannar vid *talet om* och vid formella *beslut*.

Implementeringen som stannar vid dokument

Ovan har vi lyft fram den betydelse av utbildning som flertalet av våra informanter också framhållit. Även om sådana ofta har initierats bland de lärosäten vi besökt har vi också sett exempel på verksamheter där just den typen av insats saknats. En av informanterna beklagade att det inte fanns utbildningar vid det egna lärosätet och menade att: ”det borde finnas en tydlig strategi för hur man utbildar de som hamnar i ledande positioner. Nu bygger det på vad jag själv tar mig tid att gå på utifrån det utbud som finns.” Vid detta lärosäte tycks ansvaret för probleminventering och för fortsatt implementering av uppdraget dessutom främst ha setts som en administrativ uppgift och en av informanterna beskrev det som att: ”ingången hade varit att vi måste utforma en policy och direktiv.” Det är förstås viktigt att efterfrågade dokument lämnas in och att arbetet återrapporteras men, som en annan av informanterna på lärosätet uttryckte det: ”Vi behöver tydligare redskap för att hålla frågorna vid liv. Nu måste vi uppfinna hjulet själva.” Sättet att arbeta beskrevs av en av informanterna som ”policymaking, någonting som görs på ytan.” En annan av informanterna vid detta lärosäte reflekterade på ett liknande sätt:

”Min bild är att vi arbetar aktivt och mycket med att jämställdhetsintegrera i dokumenten. Men dokumenten är ju bara papper. Det blir bara en plåtå att stå på, men man kan inte släppa det när det är klart. Det är också en fråga om att få folk att förstå varför det är viktigt det som skrivs i dokumenten. Hur får man det att hända och hur får man medarbetarna att känna sig involverade?”

Med engagerade medarbetare som anser att frågorna är viktiga behöver det inte vara så problematiskt men om engagemanget saknas riskerar arbetet att tappa legitimitet. Det tenderar att stanna i besluten och där stödet för att utforma konkreta handlingar inte är lika påtagligt (jfr Brunsson 2019). En av informanterna vid lärosätet hänvisade till att:

”Styrdokument kan ju bara vara levande om man jobbar med dom. Om man stannar vid att ha gjort dom och bara säger att nu ska ni följa dem så blir det problematiskt. Då är det inte längre styrdokument utan bara dokument.”

Organisatoriskt hyckleri

Det är framför allt i och med det tredje steget (genomförandet) i implementeringsprocessen som motståndet mot förändring kan bli manifest, det vill säga när ord ska bli handling. Vi har tidigare diskuterat motstånd (Jordansson & Peterson 2022, kap 7) inom ramen för akademien som organisation och den påtalade spänningen mellan de formella och informella hierarkierna. Vi har visat att det vid vissa lärosäten främst kom att handla om en ”läpparnas beaktelse” till något som uppfattats vara en obligatorisk pålaga (Jordansson & Peterson 2022, kap. 5 och 6). Med utgångspunkt i Brunsson (2019) kan bristen på reell handling och bristen på nästa steg i implementeringsprocessen betraktas som uttryck för ett organisatoriskt hyckleri.

Vid ett lärosäte berättade flera informanter på liknande sätt om hur implementeringsprocessen stött på motstånd från både medarbetare och ledning när relevansen och behovet av JiHU-uppdraget hade ifrågasatts genom olika typer av argument: ”det finns viktigare frågor”; ”vi är redan jämställda”; ”jämställdhet hotar forskarens autonomi”. Den akademiska organisationen beskrevs därför också som en ”svårjobbade organisation”, i jämförelse med andra myndigheter, när det gällde implementeringsprocesser.

Det finns alltså en risk att implementeringsprocessen avstannar i och med det tredje steget och att intentionerna med förändringsarbetet förblir pappersprodukter där de lägre nivåerna i organisationen utan vidare kan hänvisa till att ”vi lyssnar inte till någon liten regering som kommer och reglerar saker och ting” (Jordansson & Peterson 2022, s. 223) eller – till beslut som fattats av den centrala ledningen och dess förmedlare av dessa beslut (prefekter, avdelningschefer etc) vid lärosätet. Sådana beslut tenderar att ses som ”inlägg i debatten” snarare än som beslut som ska efterlevas. Svårigheten med att ”få med kollegiet på tåget” beskrevs också och i samband med det krävdes tålmod för att hantera debatter och diskussioner om: ”vad är jämställdhet? Är det verkligen viktigt?”; ”varför lägger man resurser på detta?”.

Ett sätt att hantera den här typen av tröghet i implementeringsprocessen var att hänvisa till lärosätenas skyldigheter och kraven på redovisning. En informant förklarade uppgett men också bestämt: ”Det är mycket piska!”. Ett annat och mera proaktivt sätt skulle kunna vara att, som en av våra informanter menade, hänvisa till lärosätets kvalitetsarbete och att jämställdhetsintegrering helt enkelt bidrar i verksamheternas

kvalitetssäkring. Vi återkommer till detta nedan under reella möjligheter till långsiktig förändring.

En informant, från ett mindre lärosäte, beskrev utmaningarna med den utbildning som tagits fram för chefer vid lärosätet som en del av arbetet med JiHU-uppdraget:

”Det finns ett program för utbildning. När cheferna har fått utbildning är tanken att dom ska göra saker. Det finns en tanke och en plan, en struktur. Men när den akademiska kulturen utmanas är det svårt att prata om jämställdhetsfrågor. Det akademiska är högre värderat. Det kan tolkas som att man är nöjd med att det finns en grupp som ska ta hand om dom här sakerna. Men det viktiga för oss här är att vara fantastiska forskare, den goda forskaren; akademins krona. Det är skillnad på cheferna. En del har blivit det för att dom behöver det i sin karriär. En del vill vara chefer och gör det bra. En chefsintresserad chef tar även till sig jämställdhetsuppdraget.”

Att alla chefer inte var ”chefsintresserade” i den bemärkelsen framgick vid ett av lärosätena, där en informant förklarade att alla prefekter bjöds in till ett möte när arbetet med att implementera JiHU-uppdraget inleddes: ”Men ingen kom!”.

Organisatorisk glömska – implementeringen som inte får fäste i organisationen

I flera intervjuer beskrev informanterna vad som skulle kunna betecknas som ”organisatorisk glömska” i samband med JiHU-uppdraget. Uttrycket används här för att karaktärisera en implementeringsprocess där arbetet med att öka medvetenheten och insikterna inte fått fäste. Skriftlig dokumentation såsom regelbundna uppdateringar av verksamhetsplaner och kvalitetsdokument bidrar visserligen till att stärka det organisatoriska minnet i samband med förändringsarbete. Men i stället för pågående dialoger, reflektioner och problematiseringar utifrån makt och genus i vardagen så tenderar ibland det organisatoriska minnet att vara kort. Avsaknaden av återkommande, regelbundna lärandetillfällen var något som lyftes fram som ett problem (jfr van den Brink 2020). Den ideala situationen, som skulle kunna motverka en sådan organisatorisk glömska beskrevs tvärtom innebära strategisk förankring: ”avsätta tid på alla möten under en termin, på alla pedagogiska seminarier...” för att på så sätt få arbetet att genomsyra verksamheten.

Vid ett lärosäte lyftes den organisatoriska glömskan fram i relation till personberoendet då vikten av att överlämna och lämna vidare i implementeringsprocessen betonades. Den centrala aspekten i processen riskerade att undermineras då personer försvinner: ”Någon måste förvalta det”. Att den organisatoriska glömskan inte var ett nytt fenomen framkom vid samma lärosäte i samband med att arbetet med JiHU-uppdraget inleddes. Där beskrevs att en avsaknad av strukturer för att förvalta kunskap och kompetens om implementering av jämställdhetsintegrering innebar att arbetet som

bedrivits på området för tio år sedan fallit i glömska: ”det var liksom ingen som minns det”. Slutsatsen som informanten drog här var att: ”Det krävs att man har aktiviteter löpande om det inte ska glömmas bort”.

För att förhindra den här typen av glömska krävs att strukturer för ett organisatoriskt minne byggs upp. Sådana strukturer är en förutsättning inom en lärande organisation där kunskaps- och erfarenhetsutbyte är centralt (Granberg & Ohlsson 2018). Avsaknaden av sådana utbyten leder till att implementeringen avstannar och blir begränsad, vilket också skedde vid ett lärosäte. Där hade en modell för förändring använts i implementeringsarbete på initiativ av eldsjälar och trots avsatta resurser och erfarna och kompetenta projektledare avstannade arbetet och initiativen blev i bästa fall till ”öar” i en annars oberörd organisation. Viljan fanns hos de inblandade att föra vidare den kunskap som lokalt växt fram men planen för uppföljning förblev oklar då den centrala ledningen inte visade något större intresse för resultaten eller för vidare satsningar.

Något som återkommande nämndes i intervjuerna var vidare ett behov av att samordna de metoder som utvecklats samt att systematiskt samla dessa samt material som framställts vid olika lärosäten och som de olika lärosätena själva samlat i ”resursbanker” för att undvika att olika lärosäten och utifrån sina högskolepedagogiska avdelningar hela tiden måste ”uppfinna hjulet på nytt”. Det här skulle exempelvis kunna ske, så som lyftes fram ovan när det gäller utbildningsområdet, genom organiserade möjligheter till erfarenhetsutbyten mellan olika lärosäten. En av våra informanter uttryckte det som att: ”Det som görs borde komma upp på en gemensam plattform så att vi inte bygger parallella delningssystem.”

Efter den här fördjupningen i fallgropar för implementeringsarbetet vänder vi nu blicken åter mot vad som utmärker det framgångsrika arbetet.

Reella möjligheter och förutsättningar till långsiktig förändring

Att hålla i gång arbetet och inte låta det avstanna

En av våra informanter återknöt till den akademiska kulturen där hotet låg i att arbetet tappade i prioritet och hänvisade till att: ”många anser att /jämsällldhetsarbetet/ har gått för långt. Det kommer fram när något händer. Risker är att detta [motståndet] ska breda ut sig, särskilt om det inte finns ett fokus från toppen.” Men, som en annan av våra informanter menade:

”Nu blir det lite upp till bevis. Förr eller senare måste man stå på egna ben och då hoppas jag att någon ändå har gått in, att dom kan ta ansvar, förvalta och utveckla. Dom som har engagerat sig får ställa krav på en fortsättning till rektor, och det är många, dom finns överallt i organisationen.”

Ett möjligt sätt att hantera risken att arbetet skulle avstanna fick vi exempel på från det lärosäte som också byggt upp en stark organisation och struktur kring uppdraget. Den ansvariga för uppdraget hade tagit initiativ till en utbildning för kvinnor från lärosätets olika delar och som hade, eller skulle komma att få, chefspositioner inom olika delar av

verksamheten. En av våra informanter menade att: ”många av oss sitter på olika ledningsfunktioner och där kommer den typ av kunskap som skapades till gagn i olika delar.” Utbildningen byggde på möjligheter till reflekterande samtal: ”lyfta fram att vi tycker olika, vilket är viktigt om man ska jobba med förändring,” som en av informanterna uttryckte det. En annan av informanterna menade att: ”det blev en så bra miljö, bra klimat. Jag blev väldigt tagen av vad andra hade upplevt”. Här har utbildningen lyckats väva in upplevelser som kan tolkas i termer av desorienterande dilemman, det vill säga omvälvande eller omskakande upplevelser och omprövade ställningstaganden. Det som skulle kunna betecknas som möjligheter att väcka aha-upplevelser, vilka i sin tur kan bidra till den perspektivtransformering vi varit inne på ovan (Larsson 2023). En av våra informanter uttryckte det som att kunna sätta ord på: ”sådant som jag kan se och som jag förut inte har kunnat sätta fingret på vad det är.” Även om utbildningen vid detta lärosäte varit en engångssatsning så gav den upphov till ett mer eller mindre stabilt nätverk där de personer som deltagit också fortsatt kunde få stöd av varandra i olika konkreta vardagsituationer. Så som att kunna hantera motstånd eller det som vår informant beskrev som att: ”så där kan det gå om man sticker ut och jobbar med dom här sakerna”.

Det eventuella motstånd som kunde komma från medarbetarna vände en informant till sin motsats: ”Jag har inte heller något emot att det väcks motstånd, det visar på intresse och engagemang.” Ett synsätt som utifrån tidigare forskning om lärandeprocesser kan knytas till vikten av att ge utrymme för kritiska reflektioner.

Kvalitet i centrum

Arbetet med att jämställdhetsintegrera utbildningar är något som i hög grad ligger inom ramen för kvalitetsutvecklingen och kvalitetssäkringen av lärosätena. Flera informanter återkom exempelvis till de granskningar av utbildningarna som genomförts av UKÄ och det framhölls att kritik från UKÄ snarast setts som positivt eftersom denna fungerat som drivkraft för att förbättra utbildningarna med fokus på jämställdhet, makt och genus samt stöd när det handlar om att undervisa i kontroversiella ämnen.

En informant lyfte fram vikten av att inte se uppdraget som en politisk fråga utan att det handlar om ”hur man använder resurser eller hur man får ut den bästa kompetensen och har man den ingången tror jag att det är en bättre väg att gå”. Även om sättet att arbeta utifrån kvalitetssäkring varit starkast i början så ansåg denna informant att det blivit integrerat i ”mitt tänkesätt, börjar man nysta i konkreta frågor, exempelvis hur grupper fungerar så kommer det in”. I det här exemplet hade också jämställdhetsarbetet på ett naturligt sätt blivit en del av arbetsmiljöarbetet och arbetet med att få en inkluderande kultur.

I sammanhanget framhöll en av informanterna även vikten av att ha ett helhetsperspektiv på dessa frågor och att exempelvis se jämställdhetsfrågorna som en del av hållbarhetsfrågorna. En av informanterna menade här att det inte ska bli ”separata stuprör”. Informanten fortsatte med att framhålla vikten av att det handlar om att lägga olika perspektiv på de frågor som ingår i de olika kurserna. Inte minst för att avväpna synpunkter från enskilda lärare om att: ”jag kan ingenting om dom här frågorna. Vi menar att det man pratar om kan man lägga olika perspektiv på.”

Från perspektivträngsel till perspektivtrivsel

Perspektivträngsel är ett begrepp som ibland återkommer i samband med implementering av uppdrag. Det används då för att förklara att det i realiteten är nödvändigt att välja vad eller vilka frågor som ska fokuseras, och att det måste göras på bekostnad av andra frågor. Referenser till perspektivträngsel kan alltså användas för att legitimera bristande engagemang och åtagande i vissa frågor, något som vi sett exempel på i våra studier. Här finns emellertid ett intressant (mot-)perspektiv som lyfter fram att frågor om makt och lika villkor inte alls behöver konkurrera med andra arbetsuppgifter utan snarare kan ses som utgångspunkter för de olika uppgifter lärosätena har att hantera, vare sig det handlar om kvalitet, arbetsmiljö eller hållbar utveckling. Felicia Garcia lanserade synsättet genom att i stället tala om ”*perspektivtrivsel*” (Garcia 2023, kap. 9). Ett sätt att ta vara på detta är att, som ett av de lärosäten som ingår i vår studie valt att göra, knyta arbetet till lärosätets övergripande kvalitetsutveckling och kvalitetssäkring. Ett synsätt som vi även kort belyst ovan. Frågor om jämställdhet och lika villkor blir därmed inte sidofrågor. I stället blir en inkluderande kultur själva förutsättningen för en kvalitetssäkrad verksamhet. Genom att den verksamhet som är ansvarig för att hantera dessa frågor också samlar flera olika uppdrag, vilket även omfattar det lagstadgade arbetet när det gäller diskrimineringsfrågor samt arbetsmiljö- och hållbarhetsarbetet finns alltså en möjlighet att hantera perspektivträngseln och i stället – ur ett maktperspektiv - se frågorna som avhängiga av varandra. Vid ett lärosäte beskrevs det som en medveten strategi att integrera JiHU-uppdraget med lika villkorsarbetet, aktiva åtgärder och systematiskt arbetsmiljöarbete eftersom det garanterade att uppdraget inte försvinner. Vid ett mindre lärosäte användes uttrycket ”jämlikhetskultur”, vilket också skulle kunna inrymmas under arbetet med att hålla samman olika frågor och på så vis uppnå *perspektivtrivsel* i stället för *perspektivträngsel*.

SAMMANFATTNING OCH SLUTSATSER

Syftet med denna rapport har varit att fördjupa kunskapen om lärosätenas arbete med jämställdhetsintegrering samt undersöka och lyfta fram möjligheterna och förutsättningarna för ett framgångsrikt arbete med att implementera det så kallade JiHU-uppdraget, vilket presenterades för första gången hösten 2016 och som därefter regelbundet har förnyats. Våra tidigare studier har fokuserat på lärosätenas centrala nivåer och kunnat påvisa en hög grad av anslutning till talet om vikten av jämställdhet samt centrala beslut för att på så vis sända signaler till lärosätenas kärnverksamheter om att uppdraget förväntas genomföras i enlighet med uppdragsbeskrivningen.

Arbetet med uppdraget och dess måluppfyllelse har tidigare utvärderats med utgångspunkt i Statskontorets resultatkedja. Detta har kunnat visa på graden av anslutning både till *talet om* betydelsen av uppdraget och till de *beslut* som omfattar ändrade skrivningar när det gäller styrdokumentet. Att sådana beslut inte nödvändigtvis även leder till konkret och praktisk handling beror till en del på de organisatoriska förutsättningar som kännetecknar akademien som organisation, där både formella och informella hierarkier samsas med varandra. Den spänning som ligger mer eller mindre inneboende mellan den formella linjeorganisationen och akademins kollegiala styrning riskerar att fungera som en hämsko, och kan komma till uttryck i olika former av motstånd mot förändringar som skulle hota den akademiska kulturen och de informella hierarkierna. Dessa spänningar kan också förklara varför en formell anslutning till uppdraget riskerar att stanna vid endast ”läpparnas bekännelser” och i bästa fall förändrade skrivningar i olika dokument i stället för ett aktivt arbete med sikte på de villkor som lägger grunden för och som återskapar ojämsställdheten. Resultatet kan beskrivas i termer av organisatoriskt hyckleri.

Vi har velat gå vidare och utifrån dessa formella anslutningar till jämställdhet och JiHU-uppdraget undersöka möjligheterna och förutsättningarna att också få till stånd konkreta aktiviteter på de lokala nivåerna, det vill säga reell handling i syfte att uppfylla andemeningen i jämställdhetsintegrering.

För att undersöka möjligheterna för ett framgångsrikt arbete har studien tagit utgångspunkt i lärosäten som på olika sätt har utvecklat metoder för en långsiktig förankring. Utifrån tidigare forskning om nödvändiga steg i en implementeringsprocess lyfter vi fram exempel på ett arbete som har inletts och som skulle kunna leda till en hållbar förändring när det gäller de organisatoriska förutsättningarna för jämställda villkor. I hög grad är det ett arbete som grundas i viljan och förmågan att arbeta med att utveckla en lärande organisation där både chefer och medarbetare visar på en vilja att aktivt arbeta med lärandeprocesser som ska kunna leda fram till ökad medvetenhet och insikter om vikten av att jämställdhetsintegrera kärnverksamheterna. Vi diskuterar detta i termer av ett transformativt lärande där aha-upplevelser utifrån konkreta situationer relaterade till vardagliga praktiker som lyfts i lärandeprocesserna kan leda till problematiseringar av det förgivet tagna och till möjligheter att utmana de normer och värderingar som upprätthåller och återskapar de ojämsställda villkoren.

Arbetet med jämställdhetsintegrering är ett arbete synbarligen utan slut som bygger på att en acceptans och en organisatorisk mottaglighet upprätthålls. Långsiktigheten i

arbetet beror av en mängd olika faktorer där inte minst personberoende är en central punkt. De möjligheter som presenteras diskuteras därför även utifrån de svårigheter som de olika satsningarna har att förhålla sig till. Vi definierar dessa som ”fallgropar” som just genom att lyftas fram skulle kunna bli varningssignaler att ta fasta på och arbeta för att förhindra.

Det handlar alltså om möjligheterna att implementera uppdraget på lärosätet som helhet och rapporten vill bidra till förståelse för hur arbetet kan skapa organisatorisk mottaglighet för JiHU-uppdraget ute på lärosätena.

En framgångsrik implementering av JiHU-uppdraget involverar lärosätets olika nivåer i arbetet med att förändra de organisatoriska förutsättningarna och utmana informella kollegiala hierarkier, normer och värderingar som bidrar i upprätthållandet av ojämsställda villkor. En sådan implementeringsprocess förutsätter ett organisatoriskt öppet förhållningssätt till att vilja arbeta med orsakerna bakom ojämsställdheten och en mottaglighet för att ta till sig ny kunskap och förändra redan etablerade praktiker och rutiner (jfr Andersson & Sjöberg Forsberg 2018). Om en sådan mottaglighet föreligger finns det förutsättningar för att de redskap som kan bidra i en förändringsprocess också får fäste och legitimitet i organisationen. Det handlar i hög grad om ledningens engagemang och vilja att aktivt bidra i arbetet och om möjligheterna att få acceptans för att driva frågorna på lärosätets samtliga nivåer. Den här acceptansen handlar i sin tur om att få legitimitet i kollegiet för att frågor som rör jämsställdhet också befrämjar verksamheternas kvalitetsarbete.

Utifrån ett förändringsperspektiv framstår målet med implementeringsarbetet utifrån de exempel vi lyft fram som att förändra kulturen och att ur ett maktkritiskt perspektiv utmana normer och värderingar. Sammantaget är det frågor som handlar om att problematisera och vilja förändra lärosätenas strukturer och system och problematisera de normer och värderingar som motverkar de reella möjligheterna till lika villkor (jfr Andersson & Sjöberg Forsberg 2018). Utgångspunkten i maktkritiska perspektiv innebär också ett utvidgat fokus för implementeringsarbetet. Även om kön och genusrelationer alltid är en utgångspunkt är ansatsen ofta av intersektionell karaktär eller som en av informanterna uttryckte det: ”Vi vill mer än enbart jämsställdhet mellan könen”.

Våra informanter har gett en bild av att arbetet med JiHU-uppdraget har setts som ett led i lärosätets kvalitetsutveckling där kvalitetssäkring både när det gäller utbildning och forskning inte enbart ses som en pålaga som ska avrapporteras i de administrativa systemen. Utifrån Brunsson (2019) blir det exempel på motsatsen till ett organisatoriskt hyckleri och ett arbete som siktar till att göra *talet om* och de formella *besluten* till aktiv *handling*. De möjligheter till ett transformativt lärande, som inte minst de interaktiva utbildningssatsningarna byggt på och som tar sin utgångspunkt i pågående dialoger på både individuell och kollektiv nivå samt bland både chefer och medarbetare, har möjligheter att sätta varaktiga avtryck i organisationen. Kunskaperna tas på så vis tillvara i organisationen. De uppfattas som relevanta för verksamheten genom att exempelvis bidra i problematisering av vardagliga praktiker och uppmuntra kritiska reflektioner (jfr Larsson 2023).

I metodavsnittet redovisade vi att de lärosäten vi valt ut för denna rapport var av lite olika karaktär. Skillnaderna mellan lärosätena visade sig emellertid sakna betydelse. Det gick till exempel inte att identifiera fler framgångsrika implementeringsprocesser vid

mindre lärosäten än vid större. Inte heller hade geografisk placering någon betydelse, utöver att kunskapsöverföring mellan lärosäten inom närliggande regioner uppskattades. I stället var den minsta gemensamma nämnaren för en framgångsrik implementeringsprocess att lärosätet genomsyrades av ett engagemang för uppdraget och en mottaglighet för förändring. Ofta fanns det en eller flera eldsjälar som var drivande, men arbetet var inte eldsjälsberoende. Tvärtom fanns också ett stöd, en acceptans och en vilja till förändring i organisationen som helhet. Det lärosätena i studien har gemensamt är vidare att det fortfarande är delar av verksamheterna på de olika lärosätena som har kommit längre i arbetet. Det var alltså inget lärosäte som utmärktes av allt igenom framgångsrika implementeringsprocesser. I stället identifierades utmaningar och fallgropar överallt – vissa av dessa var informanterna själva väl medvetna om.

Tidigare forskning om den lärande organisationen framhåller just vikten av att det finns ett organisatoriskt öppet förhållningssätt där lärande och kunskapsutveckling har uppmuntrats vilket innebär goda förutsättningar både för ett individuellt och ett kollektivt lärande. De exempel som tagits upp i rapporten visar på att medarbetarnas kunskaper och kritiska reflektioner har tagits tillvara genom verksamhetsnära problematiseringar där frågorna har ”ägts” på lokal nivå. Resultatet kan bli ett transformativt lärande som påverkar medarbetare liksom organisationen i stort. Att aktivt arbeta med att problematisera de egna praktikerna kan på så vis leda till att det som tidigare varit osynligt nu inte längre går att blunda för. De genusmedvetna hållplatserna eller de desorienterande dilemman som ingår i interaktiva utbildningar skulle alltså kunna ses som uttryck för ett arbete med organisatoriska förutsättningar och förändring med sikte på struktur och kultur. Här finns en potential både för förändrat agerande och förändrade tankebanor, vilket skulle kunna leda till genusmedvetna problematiseringar med långsiktiga konsekvenser både på en individuell och en kollektiv nivå.

Även om handlingar som syftar till en bättre könsbalans på olika positioner och med kvantitativ representation i fokus kan implementeras på lärosätenas olika nivåer och på så vis kan lyftas fram som tecken på en framgångsrik implementering så menar vi att ett framgångsrikt arbete med att förverkliga jämställdhetsintegrering handlar om mycket mer. Det handlar om att förändra de organisatoriska förutsättningarna. Det är möjligheterna till en sådan förändring som vi har tagit fasta på här och som vi lyft fram utifrån våra resultat. Rapporten har kunnat synliggöra att under de år som JiHU-uppdraget har funnits har det utvecklats metoder för att möjliggöra implementering som tar fasta på organisatorisk förändring och problematiseringar av det ”förgivet tagna” med fokus på att utmana normer och värderingar. De interaktiva metoder som utvecklats som led i förändringsarbetet inom en rad olika organisationer (till exempel Amundsdotter 2009; Andersson & Amundsdotter 2021) har också tagits tillvara, vidareutvecklats och använts.

Rapporten har velat bidra till en fördjupad förståelse för hur organisatorisk mottaglighet för JiHU-uppdraget kan skapas ute på lärosätena. Den har gett exempel på hur mottagligheten har byggts upp och i anslutning till detta även visat på hur skör och bräcklig denna mottaglighet kan vara. Utifrån begreppet organisatorisk mottaglighet har analysen även velat synliggöra betydelsen av de olika steg som är nödvändiga för att hantera de svårigheter som uppstår när dessa frågor ska möta den kollegiala vardagen. Exempelen som lyfts fram har dock också visat på hur kollegiet inte alltid skapar en spänning i relation till den formella linjestyrningen utan i stället kan bli ett stöd i

implementeringen. En informant förklarade exempelvis hur det kollegiala togs som ”utgångspunkt för utbyte och lärande”. Genomgående har rapporten lyft fram just betydelsen av utbildningar inte bara för chefer utan också för lärare, forskare och för kollegiet. Vi vill därför upprepa ett citat från en av våra informanter som beskrev betydelsen av detta: ”Vi måste utbilda om det vi ska göra! Om vi inte har kunskapen – hur ska vi göra?”.

Om denna kunskap ska kunna få fäste i vardagen och bli den bas som förändringsarbetet ska vila på krävs det emellertid att de utbildningar som genomförs inte enbart stannar i ”till intet förpliktigande” föreläsningar som kan bockas av som implementerade aktiviteter. Utbildningarna, och kunskapen, måste också uppfattas som relevant och engagerande för de som deltar. De interaktiva metoder som utvecklats och använts i de exempel som vi har lyft fram har fungerat på så vis. De har bidragit till en kunskapsutveckling men också förmedlat verktyg som de som genomgått utbildningarna har kunnat ta med sig och bygga vidare på inom ramen för sina respektive verksamheter. På så vis har arbetet med att genomföra utbildningarna lyckats undvika några fallgropar och i stället skapa reella resultat vilka är centrala för ett fortsatt framgångsrikt implementeringsarbete.

I denna rapport har vi gett flera exempel på framgångsrika satsningar som skulle kunna bidra till att möjliggöra ett aktivt förändringsarbete när det gäller jämställdhetsintegrering ute på lärosätena (jfr ovan med hänvisningen till Nationella sekretariatet för genusforskning 2017, s 23). En del av dessa satsningar hade kanske kunnat initieras av engagerade medarbetare eller ”eldsjälar” som på olika sätt brinner för frågorna. Vi har emellertid i andra sammanhang (Jordansson & Peterson 2022, s 171–173) lyft fram de svårigheter som dessa riskerar att ställas inför. Det har tenderat att leda till en sidoorganisering där stödet från ledningen ofta varit svagt eller till och med saknats. En slutsats vi dragit både från tidigare undersökningar och från denna studie är därför att ett framgångsrikt arbete måste bygga på att ledningen tar uppdraget på allvar och ger tydliga mandat till de som arbetar med frågorna på lärosätet. En förutsättning för detta är att uppdraget fortsatt prioriteras från politiskt håll. Uppdraget har med andra ord gjort det möjligt att faktiskt förankra arbetet och det är på grund av en aktiv ledning och styrning som arbetet därefter har kunnat bedrivas på ett framgångsrikt sätt. Avslutningsvis vill vi därför framhålla betydelsen av att det finns ett politiskt uppdrag när det handlar om jämställdhetsintegreringen inom akademien. Detta har fungerat som en förutsättning för, samt stärkt, den nödvändiga styrningen och ledningen av arbetet.

REFERENSER

- Ahmed, S. (2007). "You end up doing the document rather than doing the doing". Diversity, race, equality and the politics of documentation. *Ethnic & Racial Studies* 30(4), 590-609.
- Amundsdotter, E. (2009). *Att framkalla och förändra ordningen. Aktionsorienterad genusforskning för jämställda organisationer*. Diss. Luleå: Luleå Tekniska universitet.
- Andersson, R. (2018). The myth of Sweden's success: A deconstructive reading of the discourses in gender mainstreaming texts. *European Journal of Women's Studies*, 25(4), 455-469.
- Andersson, S. & Amundsdotter, E. (2021). Aktionsorienterad genusforskning för en genusmedveten akademi. *Tidskrift för genusvetenskap* 42(1), 35-54.
- Andersson, E., Fältholm, Y. & Källhammer, E. (2013). *Genusmedveten och hållbar kompetensförsörjning vid LTU. Slutrapport 2013*. Avdelningen för Arbetsvetenskap, Institutionen för Ekonomi, teknik och samhälle. Luleå Tekniska universitet.
- Andersson, S. & Sjöberg Forsberg, K. (2018). Lärande organisation med mottaglighet för innovation. *Den lärande organisationen 2.0*. (red. Otto Granberg & Jon Ohlson). Lund: Studentlitteratur.
- Bacchi, C. (2009). *Analysing Policy: What's the problem represented to be?* Melbourne: Pearson Education.
- Brunsson, N. (2019). *The Organization of Hypocrisy: talk, decisions and actions in organizations* (2:a uppl). Chichester: Wiley cop.
- De los Reyes, P. & Malmén, S. (2021). *Könade praktiker och ojämlikhet i akademien*. Jämställdhetsmyndigheten rapport 2021:5.
- Ely, R. & Meyerson, D. E. (2000). Theories of gender in organizations. A new approach to organizational analysis and change. *Research in Organizational Behaviour* 22, 103-151.
- Eveline, J., Bacchi, C. & Binns, J. (2009). Gender mainstreaming versus diversity mainstreaming: methodology as emancipatory politics. *Gender, Work and Organization*, 16(2), 198-216.
- Fixsen, D., Naoom, S., Blase, K., Friedman, R. & Wallace, F. (2005). *Implementation Research: A Synthesis of the Literature*. Tamps, FL: University of South Florida, Louis de la Parte Florida Mental Health Institute, National Implementation Research Network.
- Garcia, F. (2023). ... och så detta med hållbar utveckling. *Jämställdhetsintegrering i högre utbildning* (red. Felicia Garcia & Kristin Ewins). Stockholm: Liber.
- Granberg, O. (2018). Att identifiera en lärande organisation. *Den lärande organisationen 2.0*. (red. Otto Granberg & Jon Ohlson). Lund: Studentlitteratur.
- Granberg, O. & Ohlson, J. (2018). *Den lärande organisationen 2.0*. (red. Otto Granberg & Jon Ohlson). Lund: Studentlitteratur.
- Jordansson, B., & Peterson, H. (2019). Jämställdhetsintegrering vid svenska universitet och högskolor. Det politiska uppdraget återspeglar i lärosätenas planer. *Kvinder, Køn & Forskning*, (1-2), 58-70.
- Jordansson, B. & Peterson, H. (2022). *Jämställdhet i akademien. Hinder och möjligheter när politik ska bli praktik*. Lund: Studentlitteratur.
- Jämställdhetsmyndigheten (2019). *Jämställdhetsintegrering i högskolor och universitet. En lägesrapport*. Rapport 2019:2. Göteborg: Jämställdhetsmyndigheten.
- Jämställdhetsmyndigheten (2020a). *Jämställdhet i akademien. Slutredovisning av jämställdhetsintegrering i högskolor och universitet – programperioden 2017-2019*. Rapport 2020:6. Göteborg: Jämställdhetsmyndigheten.
- Jämställdhetsmyndigheten (2020b). *Fortsatt integrering av jämställdhet i akademien. Delredovisning av jämställdhetsintegrering i högskolor och universitet 2020*. Rapport 2021:16. Göteborg: Jämställdhetsmyndigheten.

- Jämställdhetsmyndigheten (2022a). *Hållbara resultat för en jämställd akademi. Delredovisning av högskolors och universitets resultat av jämställdhetsintegrering 2021*. Rapport 2022:18. Göteborg: Jämställdhetsmyndigheten.
- Jämställdhetsmyndigheten (2022b). *Uppdragsbeskrivning för studie om jämställdhetsintegrering i högskolor och universitet (JiHU)*. 2022-06-30. Diarienummer ALLM 22/164.
- Jämställdhetsmyndigheten (2023). *Med siktet inställt på 2025. Delredovisning av jämställdhetsintegrering i högskolor och universitet*. Rapport 2023:9. Göteborg: Jämställdhetsmyndigheten.
- Larsson, H. (2023). Transformativt lärande i idrott och hälsa - att motverka könsmönster. *Jämställdhetsintegrering i högre utbildning* (red. Felicia Garcia & Kristin Ewins). Stockholm: Liber.
- Ljungquist, S., Carlsson, Å. & Svaleryd, K. (2019). Genus och jämställdhet i organisationer. Om en kurs för chefer. Abstract till FALF konferens, s. 94-95. URN: urn:nbn:se:hig:diva-29906OAI: oai:DiVA.org:hig-29906DiVA, id: diva2:1324901
- Meyerson, D. E. & Kolb, D. M. (2000). Moving out of the "Armchair". Developing framework to bridge the gap between feminist theory and practice. *Organization* 7(4), 553–571.
- Nationella sekretariatet för genusforskning (2017) *Planera. Vägledning för jämställdhetsintegrering i akademin*. Jämställd akademi 2017:1. Göteborg: Nationella sekretariatet för genusforskning.
- Powell, S. (2016). *Gender Equality and Meritocracy. Contradictory Discourses in the Academy*. Diss. Uppsala: Swedish University of Agricultural Sciences.
- Powell, S, Ah-King, M. & Hussénus, A. (2018). "Are we to become a gendered university?" Facets of resistance to a gender equality project. *Gender, Work and Organization* 25(2), 127–143.
- Regleringsbrev för budgetåret 2016 avseende universitet och högskolor*. Utbildningsdepartementet.
- Regleringsbrev för budgetåret 2017 avseende universitet och högskolor*. Utbildningsdepartementet.
- Regleringsbrev för budgetåret 2018 avseende universitet och högskolor*. Utbildningsdepartementet.
- Regleringsbrev för budgetåret 2019 avseende universitet och högskolor*. Utbildningsdepartementet.
- Regleringsbrev för budgetåret 2020 avseende universitet och högskolor*. Utbildningsdepartementet.
- Regleringsbrev för budgetåret 2021 avseende universitet och högskolor*. Utbildningsdepartementet.
- Regleringsbrev för budgetåret 2022 avseende universitet och högskolor*. Utbildningsdepartementet.
- Regleringsbrev för budgetåret 2023 avseende universitet och högskolor*. Utbildningsdepartementet.
- Statskontoret (2019:14). *Utvärdering av regeringens utvecklingsprogram för jämställdhetsintegrering i myndigheter. Slutrapport*.
- Stratigaki, M. (2005). Gender mainstreaming vs positive action: An ongoing conflict in EU gender equality policy. *European Journal of Women's Studies*, 12(2), 165-186.
- Van den Brink, M. (2020). "Reinventing the wheel over and over again". Organizational learning, memory and forgetting in doing diversity work. *Gender and Diversity Studies. An International Journal* 39(4), 379–393.
- Walby, S. (2005). Gender mainstreaming: Productive tensions in theory and practice. *Social Politics: International Studies in Gender, State & Society*, 12(3), 321-343.



Jämställdhetsmyndigheten | Box 73, 42422 Angered | Besöksadress: Angereds torg 9
031-3929000 | info@jamstalldhetsmyndigheten.se | www.jamstalldhetsmyndigheten.se